



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**Психолого-педагогическая коррекция эмоциональной сферы
дошкольников в условиях материнской депривации**
Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика развития детей дошкольного возраста»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
85,74 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
«14» сентября 2020 г.
зав. кафедрой педагогики и
психологии детства
Емельянова И.Е.

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-302-137-2-1
Бажанова Ирина Игоревна

Научный руководитель:
к.псих.н., доцент, Буслаева М.Ю.

Челябинск

2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МАТЕРИНСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ.....	13
1.1 Феномен материнской депривации в психолого-педагогических исследованиях	13
1.2 Психолого-педагогические особенности нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в условиях материнской депривации	22
1.3 Модель психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации	30
Выводы по первой главе.....	43
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МАТЕРИНСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ.....	46
2.1 Этапы, методы, методики исследования, результаты констатирующего эксперимента	46
2.2 Программа психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации	60
2.3 Анализ результатов контрольного эксперимента.....	72
Выводы по второй главе.....	80
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	83
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	86
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	94

ВВЕДЕНИЕ

Проблема коррекции эмоциональных нарушений детей дошкольного возраста относится к числу наиболее актуальных современных психолого-педагогических проблем, поскольку положительное эмоциональное состояние является важнейшим условием полноценного развития личности. Эмоциональное благополучие представляет собой основу, на которой базируется познавательная и творческая активность ребенка, способность к саморазвитию и самореализации.

Однако в современных условиях жизни дети дошкольного возраста часто подвергаются влиянию неблагоприятных факторов (агрессивные СМИ, ранняя социализация, значительные интеллектуальные и психоэмоциональные нагрузки и т.д.), что приводит к возникновению эмоциональных нарушений, эмоционального неблагополучия. При этом одним из наиболее существенных негативных факторов, оказывающих влияние на развитие ребенка, мы считаем слабость эмоциональных контактов в семье, когда потребность ребенка в материнском внимании и заботе удовлетворяется не в полной мере.

Специфическая ситуация развития ребенка в условиях недостатка или отсутствия материнской любви именуется ситуацией материнской депривации. Феномен материнской депривации как уникального социального явления, охватившего широкие слои населения, возник в XX веке и характеризовал детей, лишенных родительского попечительства. Многочисленные исследования, посвященные изучению этой новой социальной проблемы, проводились в среде детей, помещенных в дома ребенка, сиротские приюты, школы-интернаты [43; 48; 72].

При этом ребенок, находящийся в условиях материнской депривации, как правило, противопоставлялся ребенку из семьи, получающему необходимое количество родительской заботы и внимания и воспитывающемуся в богатой стимульной среде [44; 48; 50].

Однако в современном мире в связи с воздействием неблагоприятных социальных факторов (влияние агрессивных СМИ, рост неполных семей, кризисные явления в экономике) ослабление эмоционального единства, эмоциональной близости ребенка и родителей становятся характерными явлениями во внутрисемейных отношениях. Имеет место ситуация развития ребенка в семье, аналогичная по своему содержанию классической ситуации материнской депривации.

Современные психолого-педагогические исследования, а также педагогическая практика свидетельствуют о наличии большого числа детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях семьи и имеющих разнообразные нарушениями эмоциональной сферы личности. Например, число детей с высоким уровнем детской тревожности в группе ДОО может составлять более 30 % от общего количества воспитанников [42]. Также исследователи отмечают факты увеличения числа дошкольников, демонстрирующих агрессивное поведение, нарушенную самооценку и т.д.

Выявленные факты позволяют нам сделать предположение, что дети, воспитывающиеся в семьях, также подвержены воздействию материнской депривации, то есть находятся в условиях недостаточного удовлетворения потребности в материнской заботе и любви. Следовательно, в настоящее время проблему материнской депривации можно рассматривать более широко, а также говорить о видоизменении, трансформации феномена материнской депривации.

Так, на социально-педагогическом уровне актуальность проблемы коррекции эмоциональных нарушений детей дошкольного возраста обусловлена воздействием видоизмененного фактора материнской депривации на эмоциональное развитие детей, воспитывающихся в условиях семьи, а также наличием у детей характерных нарушений эмоциональной сферы личности (повышенная агрессивность, тревожность и др.).

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития эмоциональной сферы ребенка, когда возрастная потребность в эмоциональном насыщении преобразуется в движущую силу, направляющую процесс социальной адаптации и способствующую успешному социально-коммуникативному развитию растущей личности.

Значимость полноценного развития эмоциональной сферы детей подчеркнута в Федеральном государственном стандарте дошкольного образования. Так, одной из центральных задач ФГОС ДО является «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия» [69]. В рамках социально-коммуникативного развития ФГОС ДО определяет ориентиры для развития эмоциональной сферы дошкольников, а именно, «развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками» [69]. Вышеуказанный документ в качестве обязательной части содержания образовательных программ для дошкольных организаций определяет формирование «системы отношений ребенка к миру, к другим людям, к самому себе» [69]. Такую систему отношений иначе можно назвать «эмоциональным мироощущением» [27], т.е. тем эмоциональным фоном, который придает внешнему и внутреннему миру ребенка позитивную либо негативную эмоциональную окраску.

Изучению эмоциональной сферы дошкольников посвящено большое количество исследований. В трудах российских и зарубежных ученых (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева, Я.З. Неверович, П.М. Якобсон, А. Валлон, У. Джемс, Э. Эриксон и др.) эмоциональная сфера ребенка рассматривается в качестве первичной структуры, регулирующей взаимоотношения ребенка с окружающим миром. В научных исследованиях обосновывается необходимость создания благоприятных условий для развития у дошкольников эмоциональной отзывчивости и эмпатии (Е.И. Изотова, О.Г. Пресакова, Е.А. Сергиенко,

А.М. Щетинина и др.), а также условий для формирования умений произвольного выражения и регуляции эмоций (Г.М. Бреслав, П. Экман и др.). Интенсивно исследуются вопросы формирования эмоционального интеллекта (О.Л. Князева, О.А. Куракина, Ж.Д. Майер, М.А. Нгуен и др.), социально-эмоциональной компетентности дошкольников (А.В. Вольстер, Е.В. Козлова и др.). Многочисленные труды посвящены изучению эмоциональных расстройств (Н.В. Костерина, А.Д. Кошелева, Г.А. Урунтаева, М.И. Чистякова и др.).

Однако связь нарушений эмоциональной сферы детей, воспитывающихся в семьях, с материнской депривацией исследовалась мало, так как феномен материнской депривации изучался в основном применительно к детям, лишенным родительского попечительства. Так, связь материнской депривации с эмоциональными нарушениями детей, воспитывающихся в условиях семьи и ДОО, требует дополнительного изучения и теоретического обоснования. Это обуславливает актуальность изучаемой проблемы на научно-теоретическом уровне.

Для психолого-педагогической коррекции нарушений эмоционального развития дошкольников, подвергшихся влиянию материнской депривации, требуется разработка программы коррекции. Применение данной программы возможно в условиях ДОО, на основании положений полисубъектного (диалогического) подхода. Предполагается, что разработанная программа может быть успешно применена в условиях сотрудничества дошкольной образовательной организации и семьи. Данная ситуация обуславливает актуальность проблемы исследования на научно-методическом уровне.

Актуальность проблемы коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации определяет необходимость разрешения ряда противоречий. Это противоречия между:

– потребностью ребенка дошкольного возраста в обеспечении условий, необходимых для успешного эмоционального развития, и

возможностью (способностью) системы дошкольного образования и семьи в полной мере обеспечить такие условия;

- высоким уровнем теоретической разработанности проблемы эмоциональных нарушений дошкольников, изученностью материнской депривации и малоизученной связью между обозначенными феноменами в условиях семьи и ДОО;

- потребностью ДОО в разработанной программе коррекции эмоциональных нарушений детей, подвергшихся влиянию материнской депривации, и отсутствием такой программы.

Осмысление данных противоречий позволило сформулировать проблему исследования: какова программа психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в условиях материнской депривации?

Теоретическая и практическая актуальность проблемы обусловила выбор темы диссертационного исследования: «Психолого-педагогическая коррекция эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации».

Цель исследования: разработать и внедрить программу психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации.

Объект исследования: эмоциональная сфера детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: процесс коррекции нарушений эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации.

В основе исследования лежит гипотеза о том, что психолого-педагогическая коррекция эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации будет более эффективной при выполнении следующих условий:

– произведена коррекция эмоциональных, социально-коммуникативных нарушений детей дошкольного возраста средствами арт-терапевтических занятий в детских группах;

– осуществлена коррекция деструктивных детско-родительских отношений, восстановлена эмоциональная связь между матерью и ребенком (отношения привязанности) средствами арт-терапевтических занятий в детско-родительских группах;

– повышена компетентность педагогов ДОО в работе с эмоциональными нарушениями дошкольников, испытывающих влияние материнской депривации.

В соответствии с целью, объектом, предметом и выдвигаемой гипотезой исследования сформулированы следующие задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую, научно-методическую литературу по проблеме коррекции эмоциональных нарушений детей дошкольного возраста в условиях материнской депривации.

2. Создать модель психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации.

3. Разработать и апробировать программу коррекции эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации.

Методологической основой исследования служат положения культурно-исторического (Л.С. Выготский), полисубъектного (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Л.П. Буева, Г.С. Трофимова, А.А. Ухтомский, К. Хорни, Э. Эриксон и др.) подходов, теории привязанности (Дж. Боулби) на общенаучном уровне, применяемые с учетом гуманистического (К. Роджерс и др.) и средового (И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и др.) принципов. На конкретно-научном уровне методологической основой исследования являются положения партисипативного подхода (Е.В. Грош, И.В. Касьянова, И.А. Кравченко, Е.Ю. Никитина, О.Н. Перова,

Е.Б. Плохотнюк, М.В. Смирнова, и др.), реализуемые с учетом принципов коммуникативного партнерства и сотрудничества (Ш.А. Амонашвили, С.Л. Соловейчик, В.Ф. Шаталов и др.) и личностно-ориентированного взаимодействия (Е.В. Бондаревская, Э.Н. Гусинский, О.С. Газман, А. Маслоу и др.).

Нормативно-правовую основу исследования составили Федеральный закон от 29.12.2012 г. №273-ФЗ (ред. от 28.06.2014 г.) «Об образовании в Российской Федерации», Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17.10.2013 г. №1155.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы нами был использован комплекс методов исследования:

- теоретические (анализ, моделирование);
- эмпирические (наблюдение, опрос, тестирование, эксперимент);
- статистические.

База исследования: МАДОУ №213 г. Челябинска, ул. Южная, 5а.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. На основе полисубъектного и партисипативного подходов разработана структурно-функциональная модель психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации, а также условия реализации модели. Модель включает пять этапов исследования, в ходе которых реализуются четыре основные функции. Ядром модели является программа коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации.

2. Разработана и апробирована программа психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации. Основными особенностями программы являются следующие характеристики:

2.1. Всесторонняя диагностика материнской депривации (произведено диагностическое обследование как родителей, так и детей).

2.2. Полнота коррекционного воздействия (коррекция эмоциональных нарушений дошкольников проводится в совокупности с коррекцией деструктивных детско-родительских отношений).

2.3. Возможность реализации программы в условиях сотрудничества семьи и ДОО (в рамках программы повышена компетентность педагогов ДОО в работе с эмоциональными нарушениями дошкольников в условиях материнской депривации).

Теоретическая значимость проводимого исследования заключается в разработке следующих теоретических аспектов:

- теоретическое обоснование подходов к проблеме коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации;

- теоретическое обоснование принципов коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации;

- обобщение содержания понятия материнской депривации в условиях семьи и ДОО, которое мы трактуем следующим образом: «материнская депривация – это состояние, возникающее вследствие эмоционального отрыва ребенка от матери, в результате которого разрушается привязанность ребенка к близкому взрослому, формируется недоверчивое, настороженно-враждебное отношение к миру, социуму и возникают многочисленные нарушения развития всех сфер личности ребенка».

Практическая значимость исследования:

- разработка диагностического комплекса исследования нарушений эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации;

- разработка психолого-педагогической программы коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечивались исходными теоретическими положениями, применением комплекса методов, адекватных предмету и задачам исследования, повторяемостью результатов на разных этапах экспериментальной работы и подтверждением гипотезы исследования, количественным и качественным анализом полученных данных.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись с 2017 г. по 2020 г. посредством публикаций в научных сборниках и периодических изданиях (Саратов, Сургут, Челябинск).

Исследовательская деятельность по психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации была произведена в три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап (2017-2018 гг.): проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; уточнены цель, объект, предмет, задачи, гипотеза, научно-методологические подходы и методы исследования; разработана модель психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации.

2. Опытнo-экспериментальный этап (2018-2019 гг.): определено содержание опытно-поисковой работы, ее этапы, методы и методики, разработана и апробирована программа психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации.

3. Контрольно-обобщающий этап (2019-2020 гг.): проведен анализ результатов опытно-поисковой работы, произведено обобщение накопленных материалов, осуществлена интерпретация полученных результатов.

На защиту выносятся следующие положения:

1. В условиях жизни современного общества материнскую депривацию возможно рассматривать как частный случай деструктивных

детско-родительских отношений, являющийся следствием нарушения привязанности между матерью и ребенком и приводящий к возникновению эмоциональных нарушений дошкольников.

2. Коррекция эмоциональных нарушений дошкольников, а также коррекция деструктивных детско-родительских отношений (материнской депривации) происходит в рамках специально разработанной на основе полисубъектного, партисипативного подходов структурно-функциональной модели, ядром которой является коррекционная программа.

3. Программа коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации имеет следующие характеристики:

3.1. Основные положения полисубъектного, партисипативного подходов реализованы в программе коррекции в виде практических занятий, имеющих форму диалога и основанных на принципах партнерства, сотрудничества, взаимодействия.

3.2. Программа включает блоки занятий в детских и детско-родительских группах, сформированных в соответствии с типом эмоциональных нарушений дошкольников, а также блок повышения квалификации педагогов ДОО, что обеспечивает полноту коррекции эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации.

3.3. В качестве основного метода коррекции используется метод арт-терапии, основные идеи которого соответствуют принципам взаимодействия и партнерства как основы полноценного развития личности дошкольника.

Структура и объем диссертации: диссертации состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МАТЕРИНСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ

1.1 Феномен материнской депривации в психолого-педагогических исследованиях

Методологической основой изучения феномена психической, в том числе материнской, депривации являются концептуальные положения культурно-исторического подхода Л.С. Выготского, определяющего социальную природу психики человека. Специфика человеческого онтогенеза, совершающегося путем присвоения общественно-исторического опыта, в индивидуальной жизни ребенка выражается в его практической деятельности, которая обязательно опосредована взрослым. Идея взаимодействия ребенка и взрослого, как субъектов образовательного процесса, является основой полисубъектного (диалогического) подхода (Г.И. Аксенова, М.М. Бахтин, В.С. Библер, Л.П. Буева, И.А. Серегина, Г.С. Трофимова, А.А. Ухтомский), согласно которому уникальная человеческая личность рождается и проявляется лишь в диалогическом общении. Именно в актах взаимодействия личность обретает свое человеческое, гуманистическое содержание. М.М. Бахтин отмечал, что «только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается «человек в человеке» как для других, так и для себя». Так, в рамках данного подхода, пристальное внимание уделено влиянию микросоциума, в который помещен ребенок, как важнейшего источника полноценного развития личности, всестороннего раскрытия творческого потенциала, а также как основы эмоционального благополучия ребенка.

Центральным понятием нашего научного исследования является понятие депривации. В переводе с английского языка «deprivation» означает «потерю чего-либо или лишение» [60].

В Большом толковом психологическом словаре термин депривация трактуется как «потеря какого-либо желаемого объекта или человека» [5].

В.Е. Каган определяет понятие депривация следующим образом: «лишение, утрата или приближающаяся к ним по выраженности и значению для субъекта недостаточность чего-то желанного или необходимого» [63].

Определение понятия «депривация», наиболее близкое теме и проблеме нашего научного исследования, соответствует мнению И.А. Фурманова. Депривация – лишение или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей [72].

Основываясь на анализе научных трудов З. Матейчека и Й. Лангмейера [43], исследовавших психическую депривацию в детском возрасте, в качестве основных психических потребностей человека мы определяем следующие:

1. Потребность в насыщенной стимульной среде.
2. Потребность в стабильных условиях для активного освоения мира.
3. Потребность в первичных эмоциональных связях (особенно с матерью).
4. Потребность в общественной самореализации, предоставляющей возможность овладения общественными ролями, нормами, ценностями.

Соответственно, лишение либо ограничение возможностей удовлетворения одной либо нескольких указанных потребностей приводит к возникновению состояния психической депривации.

В нашем научном исследовании мы опираемся на определение психической депривации, данное исследователями З. Матейчком и Й. Лангмейером в научном труде «Психическая депривация в детском возрасте». По мнению ученых, указанный феномен «является психическим состоянием, возникшим в результате таких жизненных ситуаций, где субъекту не предоставляется возможности для удовлетворения некоторых его основных (жизненных) психических потребностей в достаточной мере

и в течение достаточно длительного времени» [43]. В зависимости от объекта лишения, различают сенсорную, двигательную, психосоциальную, материнскую и другие виды депривации.

Психическая депривация имеет сложное содержание и многоуровневую структуру, поскольку возникновение данного психического феномена, как отмечает М.А. Жданова, обусловлено обедненной средой, характеризующейся скудностью сенсорных раздражителей, недостатком социальных стимулов, отсутствием тесного и стойкого отношения ребенка к одному лицу (материнская депривация). Совокупное воздействие указанных факторов приводит к возникновению разнообразных нарушений детского развития [23].

Близким по содержанию рассмотренному феномену психической депривации является феномен госпитализма (англ. hospital – больница), или больничного синдрома, описанный австро-американским психоаналитиком Рене Шпицем в 1945 г. Ученый проводил исследования в детских домах, и установил, что поведение младенцев, лишенных родительской опеки, отличается от поведения детей того же возраста, воспитывающихся в семьях. «Эти дети обычно впадали в летаргию, лежали без движения или звука и, словно в оцепенении, смотрели в пустое пространство», писал Р. Шпиц [75]. Комплекс оживления, описанный Н.М. Щеловановым [76], возникающий как реакция на приближение близкого взрослого и заключающийся в положительно окрашенном эмоциональном отклике младенца, не наблюдался у младенцев из детских домов в полной мере.

Так, дети, лишенные родительской опеки, имели ограниченные возможности для удовлетворения основных психических потребностей. На основании проведенных исследований, Р. Шпиц установил, что психическая депривация, возникшая в результате помещения детей в дома ребенка, становилась причиной замедления двигательного, умственного и эмоционального развития детей. Ученый обозначил данные нарушения как

характерные признаки синдрома детского госпитализма (больничного синдрома). При этом Р. Шпиц отмечал, что более продолжительное отделение ребенка от семьи становилось причиной более серьезных нарушений в детском поведении и развитии [75].

Современное определение госпитализма дает Психологический лексикон: «госпитализм (лат. *hospitalis* – гостеприимный; госпиталь – лечебное учреждение) – совокупность психических и соматических нарушений, обусловленных длительным пребыванием человека в больничном стационаре в отрыве от близких людей и от дома» [52].

Открытие феномена госпитализма, описанного Р. Шпицем как психическое состояние ребенка, помещенного на длительное время в больницу (детский дом) без матери, послужило стимулом к возникновению и последующему всестороннему изучению феномена материнской депривации.

Специфическая ситуация развития ребенка в условиях недостатка или отсутствия материнской любви определяется в нашем научном исследовании как ситуация материнской депривации. Материнская депривация возникает при недостаточной привязанности матери к ребенку, длительной разлуке, отсутствии материнского воспитания с младенчества или при утрате матери в более позднем возрасте [37].

В современных научных исследованиях материнская депривация характеризуется как ситуация развития ребенка в условиях:

- недостаточной материнской заботы,
- эмоциональной холодности матери,
- нарушения привязанности между матерью и ребенком,
- социального сиротства (вплоть до воспитания ребенка в условиях интернатного учреждения),
- временной разлуки с матерью,
- утраты любви и привязанности к матери ребенком в силу различных причин [23].

Феномен материнской депривации как уникального социального явления, охватившего многочисленные слои населения, возник в XX в. и первоначально был связан с мировыми войнами и социально-экономическими кризисами. Проблема развития детей, оставшихся без родительского попечительства, приобрела массовый характер и положила начало организации большого количества научных исследований.

Специальные исследования [44; 50], проведенные в группах детей из семей при сопоставлении их с группами детей, помещенных в дома ребенка, показали, что последствия ранней материнской депривации отчетливо наблюдаются уже в младенческом возрасте. Дети, воспитываемые в семьях, в ходе эксперимента демонстрировали большую познавательную активность, а также умение преодолевать страх, используя эмоциональную связь с близким взрослым (в первую очередь, с матерью). Дети, лишенные родительского попечительства и воспитываемые в условиях материнской депривации, обладали меньшей познавательной активностью и способностью справляться со страхом. В ситуации с применением отрицательного стимула, они прибегали скорее к помощи посторонних предметов, игрушек, чем к участию ухаживающей за ними медицинской сестры.

Подобные сравнительные исследования, в которых были проведены аналогии между особенностями развития и поведения детей, лишенных родительской опеки и подвергшихся влиянию фактора материнской депривации, и детей из семьи, стали основой для разработки теории привязанности.

Основоположником теории привязанности является английский психиатр Джон Боулби. Термин материнская депривация применяется ученым для описания ситуаций, когда имеет место нарушение привязанности между матерью и ребенком. Привязанность была определена Дж. Боулби как близкие, теплые, основанные на любви отношения между людьми [6].

В рамках нашего научного исследования, мы считаем целесообразным применение определения привязанности в узком смысле данного понятия, как первой связи ребенка с взрослым, которая характеризуется сильной взаимозависимостью, интенсивными обоюдными чувствами и жизненно важными эмоциональными отношениями [34]. Привязанность, сформировавшаяся в раннем возрасте, сохраняется у человека на протяжении всей жизни.

Дж. Боулби отмечал, что в развитии ребенка привязанность играет ведущую роль, поскольку служит для удовлетворения основной детской потребности в материнской заботе и любви. В качестве главной функции поведения привязанности, которое выражается в желании устанавливать близкие отношения с другим человеком, следовать за ним, просить о помощи, Дж. Боулби определил защиту от страха. В присутствии близкого взрослого, объекта привязанности, ребенок чувствует себя в безопасности и может без ощущения тревоги изучать окружающий мир. В условиях нарушения или отсутствия основной привязанности, то есть в условиях материнской депривации, формируется тип личности, который Дж. Боулби назвал «безэмоциональным характером». Он отличается интеллектуальным отставанием, неумением вступать в значимые отношения с другими людьми, вялостью эмоциональных реакций, агрессивностью, неуверенностью в себе и т.д. Дж. Боулби также описал феномен «тревоги расставания», который заключается в выраженном протесте детей против долгой разлуки с матерью [6]. Опыт материнской депривации, полученный человеком в детском возрасте, по мнению исследователя, во взрослой жизни может стать причиной возникновения устойчивых нарушений эмоциональной сферы личности (невроты, защитное поведение и т.д.).

При этом Дж. Боулби, анализируя зависимость психического здоровья ребенка от материнской заботы, рассматривал в качестве материнской депривации не только полное отсутствие матери, (полная

материнская депривация), но и частичные ее формы, когда нет прямой разлуки с матерью, но отношения обеднены или неудовлетворительны. В таких случаях используются термины «скрытая», или «маскированная», материнская депривация [2].

На основании проведенных исследований, Дж. Боулби предположил, что в человеческом обществе поведение привязанности позволяет детям как наименее защищенным членам этого общества находиться в безопасности и эффективно адаптироваться к окружающему миру. Разрушение отношений привязанности и возникновение ситуации материнской депривации, приводит к дезадаптации, когда при хорошем уходе со стороны чужих для ребенка лиц, он теряет интерес к окружающему миру, испытывает тревогу, отчаяние или апатию, агрессивно реагирует на происходящие события. Так, Дж. Боулби был первым исследователем, который связал развитие привязанности с адаптацией и выживанием ребенка.

Проблеме развития ребенка в условиях материнской депривации посвящено множество фундаментальных исследований (Таблица 1).

Таблица 1 – Исследования, посвященные проблеме материнской депривации

Ученый	Центральные понятия теории	Основные идеи исследования
1	2	3
Э. Эриксон. Эпигенетическая теория	Базовое доверие к миру	<ul style="list-style-type: none"> – базовое доверие к миру формируется в младенческом и раннем возрасте и обусловлено влиянием двух факторов: теплота материнской заботы и ее постоянство; – надежная привязанность к матери в первые годы жизни закладывает основы чувства безопасности и доверия к окружающему миру; – крепкая эмоциональная связь ребенка с матерью является основой для развития познавательной активности, уверенности в себе, доброжелательного отношения к людям, эмоциональной устойчивости; – ситуация материнской депривации,

Продолжение таблицы 1

1	2	3
		<p>приводит к формированию «базового недоверия к миру», которое характеризуется наличием страхов, тревожности, настороженности, враждебности, негативной оценкой партнера и возможных результатов взаимодействия с ним.</p>
<p>К. Роджерс. Гуманистическая концепция</p>	<p>Само-идентичность ребенка, образ Я</p>	<ul style="list-style-type: none"> – представление ребенка о самом себе вырабатывается на основе отношения к нему значимых взрослых; – ребенок воспринимает себя как объект любви, что является основой для формирования самоуважения и адекватной самооценки; – отвержение, угрозы, негативные оценки родителей могут привести к формированию неадекватных механизмов психологической регуляции поведения.
<p>К. Хорни</p>	<p>Материнская депривация, невротическая личность, базисная тревога</p>	<ul style="list-style-type: none"> – особенности родительского поведения (дистанция в отношениях, пренебрежение нуждами ребенка, тирания, запугивание и др.), приводят к формированию комплекса психологических защит; – результатом подобных детско-родительских отношений является неуверенность ребенка в собственной значимости, отчужденность, повышенная тревожность, чувство одиночества, бессознательное тревожно-враждебное отношение к миру; – в условиях нечуткой, подавляющей или эмоционально холодной атмосферы семьи (материнская депривация), ребенок получает психотравмирующий опыт, что приводит впоследствии к формированию невротического типа личности.
<p>Р. Фейерберн, Д. Винникот, М. Клайн</p>	<p>Теория объектных отношений</p>	<ul style="list-style-type: none"> – основой нормального психического развития ребенка является установление здоровых отношений с близким взрослым; – нарушения отношений между матерью и ребенком служат важным фактором возникновения таких расстройств личности как несформированная идентичность, склонность к установлению поверхностных межличностных связей, слабый эмоциональный самоконтроль, импульсивность, склонность к агрессии.
<p>В. Голдфарб</p>	<p>Ранняя депривация, материнская депривация</p>	<ul style="list-style-type: none"> – депривированные дети, лишенные эмоциональной близости с матерью в младенческом возрасте, имеют задержки и аномалии развития.

Продолжение таблицы 1

1	2	3
Й. Лангмейер и З. Матейчек	Психическая депривация, привязанность	<ul style="list-style-type: none"> – психическая депривация включает действие таких факторов, как обедненная стимульная среда (сенсорная депривация), отсутствие необходимого социального опыта в результате недостаточного взаимодействия с другими людьми (социальная депривация), отсутствие близкой эмоциональной связи со значимым взрослым (материнская депривация); – материнская депривация играет ключевую роль в возникновении разнообразных нарушений в развитии личности ребенка; – привязанность к матери формирует чувство уверенности в себе, доверительное отношение к миру.

Авторы приведенных выше исследований и теоретических концепций в качестве фундаментальной основы всестороннего развития личности ребенка определяют полноценность эмоциональной связи ребенка с близким взрослым, наличие прочной привязанности между матерью и ребенком. Соответственно, расстройство привязанности приводит к возникновению ситуации материнской депривации и появлению нарушений в развитии эмоциональной, социально-коммуникативной, нравственной и других сфер личности ребенка.

Вышеуказанные положения находят подтверждение в современных психолого-педагогических исследованиях. Семья является для ребенка первичной средой, обуславливающей развитие и становление его личности. Исследования показывают, что характер детско-родительских отношений, в особенности отношений с матерью, определяет самоидентичность ребенка, его нравственные ценности и нормы поведения, эмоциональную стабильность, доброжелательное либо враждебное отношение к окружающему миру, социуму [11].

Так, проблема материнской депривации является одной из наиболее сложных и многогранных современных психолого-педагогических проблем. Ее возникновение и развитие связано с социально-

экономическими кризисными явлениями современного общества, а также с непрерывной трансформацией самого фактора материнской депривации, обретающего новые формы.

В связи со значительной важностью и актуальностью проблемы материнской депривации количество научных исследований в данной области велико. Авторами наиболее известных работ являются: А.А. Анцыферова, В.Г. Бочарова, Б.З. Вульф, В.Н. Гуров, Е.Ф. Дементьева, Е.И. Казакова, Г.С. Красницкая, В.В. Лебединский, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Л.Я. Олиференко, А.М. Прихожан, А.Г. Ружская, Е.М. Рыбинский, Е.А. Стребелева, Н.Н. Толстых, Л.М. Шипицына, Т.И. Шульга и др.

Таким образом, в результате проведенного анализа психолого-педагогической литературы, на основании положений полисубъектного (диалогического) подхода, мы обобщили определение понятия материнской депривации. Материнская депривация – это состояние, возникающее вследствие эмоционального отрыва ребенка от матери, в результате которого разрушается привязанность ребенка к близкому взрослому, формируется недоверчивое, настороженно-враждебное отношение к миру, социуму и возникают многочисленные нарушения развития всех сфер личности ребенка.

1.2 Психолого-педагогические особенности нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в условиях материнской депривации

В современной психологии не существует единого определения понятия «эмоция». Различные авторы, занимавшиеся разработкой содержания, происхождения, функциональной направленности эмоциональной сферы человека, по-разному описывают данное психологическое явление. С.Л. Рубинштейн определяет эмоцию как «особую субъективную форму существования и развития потребностей»

[58]. Так, автор определяет эмоцию посредством указания выполняемой ею функции, а именно функции субъективной представленности потребностей.

По мнению П.Я. Гальперина, чувства и эмоции можно рассматривать как «своеобразные и притом могущественные способы ориентировки в жизненно важных обстоятельствах... Этого рода ориентировку нельзя заменить ни интеллектуальным решением, ни волевым усилием». Так, точка зрения автора отражает ориентировочную функцию эмоций [17].

В.К. Вилюнас основной акцент делает на мотивационной направленности эмоционального процесса, поскольку эмоции «побуждают субъект к целенаправленной деятельности», а психофизиологический процесс, отвечающий за целенаправленность поведения, определяется как мотивация. В самой краткой формулировке В.К. Вилюнаса: «эмоции – субъективный носитель мотивации поведения». В данной функции эмоции являются важнейшим механизмом психической регуляции поведения человека, особенно на ранних этапах онтогенеза [13].

В работах некоторых авторов (С.Д. Смирнов, Е.Ю. Артемьева) отражена особенность эмоционального восприятия, которая заключается в его предшествовании когнитивному восприятию объектов окружающего мира. Применительно к детской психике подобные тезисы сформулированы в трудах французского психолога А. Валлона. «Именно эмоции... осуществляют первые связи ребенка с его социальной средой и становятся основой для формирования намерения и рассудочной способности... Эта практическая интуиция в психическом развитии задолго предшествует способности различения и сравнения. Она является первой формой понимания» [8].

Большая психологическая энциклопедия дает следующее определение эмоций: «эмоция – состояние, связанное с оценкой значимости для индивида действующих на него факторов и выражаемое, прежде всего, в форме непосредственных переживаний удовлетворения

или неудовлетворения его актуальных потребностей» [54]. Соответственно, эмоции выполняют ряд важнейших функций, таких как, мотивационно-регулирующая, коммуникативная, ориентировочная и др., а эмоциональную сферу личности можно определить как сложно организованную систему регуляции поведения.

В нашем научном исследовании мы присоединяемся к группе ученых (Е.Ю. Артемьева, С.Д. Смирнов, А. Валлон и др.), утверждающих, что эмоции представляют собой первичный механизм освоения мира, с помощью которого осуществляется взаимодействие ребенка с близким взрослым (матерью) как первым представителем социума. Методологической основой нашего исследования служат положения полисубъектного подхода, а также теории привязанности, согласно которым прочная эмоциональная связь ребенка с близким взрослым, объектом привязанности, является необходимым условием успешного развития личности ребенка.

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития эмоциональной сферы личности ребенка, что подтверждается большим количеством научных исследований (Г.М. Бреслав, Л. С. Выготский, А.В. Запорожец, Е.И. Изотова, И.О. Карелина, О.Л. Князева, А.Д. Кошелева, Я.З. Неверович, О.Г. Пресакова, А.М. Щетинина, и др.). Для дошкольников характерны открытость и непосредственность в эмоциональных проявлениях, что служит основой для формирования эмоциональных новообразований на протяжении периода дошкольного детства.

К новообразованиям эмоциональной сферы относятся:

- умение воспринимать и распознавать эмоции других людей;
- эмпатия как способность к «сопереживанию – сочувствию – содействию»;
- эмоциональная децентрация (преодоление эгоцентризма и восприятие позиции другого);

– способность к эмоциональной саморегуляции [39].

Полноценное формирование всех обозначенных новообразований составляет основу эмоционального благополучия как показателя качественной оценки развития эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста, его психического комфорта [39]. Эмоциональное благополучие является необходимым условием для успешного развития социально-коммуникативных умений, эффективного осуществления познавательно-исследовательской деятельности, развития творческих способностей, самореализации и т.д. Напротив, отсутствие эмоциональной децентрации, эмпатии, эмоциональной саморегуляции к концу старшего дошкольного возраста Г.М. Бреслав рассматривает в качестве наиболее значимого фактора эмоционального неблагополучия дошкольников [7].

Одна из центральных задач Федерального государственного стандарта дошкольного образования определена как «охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия». Обязательным требованием к содержанию образовательной программы в ДОО, согласно указанному документу, является обеспечение социально-коммуникативного развития личности ребенка. В рамках данного направления одной из приоритетных задач является «развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками» [69].

Однако современные психолого-педагогические исследования показывают увеличение количества эмоционально неблагополучных детей дошкольного возраста, демонстрирующих различные нарушения эмоциональной сферы личности (признаки тревожности, агрессивное поведение и т.д.). Результаты исследований показывают, что у детей недостаточно сформирован эмоциональный интеллект, способность сопереживать неудачам и радоваться успехам сверстников, слабо

выражена эмоциональная отзывчивость, умение адекватно проявлять свои чувства [21; 38; 70].

Анализ психологической литературы позволяет выделить две основные группы нарушений эмоциональной сферы дошкольников:

1. Расстройства настроения (эйфория, дисфория, депрессия, тревожность, страхи, апатия).
2. Расстройства поведения (гиперактивность и агрессивное поведение) [27].

Причины появления эмоциональных нарушений дошкольников различны. В нашем научном исследовании мы присоединяемся к группе ученых (А.М. Власова, С.В. Велиева, В.И. Гарбузов, Д.Н. Исаев, А.И. Захаров, И.О. Карелина, А.М. Прихожан, В.М. Пронин, А.С. Спиваковская и др.), обозначающих нарушение взаимоотношений в семье, неблагоприятную семейную обстановку, деструктивные детско-родительские отношения как наиболее значимые причины возникновения эмоциональных расстройств в дошкольном возрасте [11; 27; 49]. Семья создает уникальную социальную ситуацию развития ребенка, в которой он получает первый эмоциональный опыт, усваивает образцы нормативного поведения и модели взаимоотношений между людьми, обретает систему моральных и нравственных ценностей. Для успешного развития личности, ребенку необходимо наличие доброжелательной атмосферы в семье, воспитание в условиях уважения и доверия.

Негативное влияние на развитие эмоциональной сферы дошкольников и возникновение эмоциональных нарушений оказывает неблагоприятная семейная обстановка, конфликтные отношения между близкими родственниками, отсутствие согласованности в действиях родителей, развод. Так, деструктивные детско-родительские и внутрисемейные отношения носят психотравмирующий характер. По мнению В.Н. Мясищева, «достаточно взглянуть на любое глубокое

переживание человека, чтобы убедиться в том, что болезненные переживания являются лишь следствием нарушенных взаимоотношений» [45].

На основании анализа научных исследований, посвященных проблеме деструктивных детско-родительских отношений (Н.Ф. Абдурашитов, А.Я. Варга, С.В. Велиева, Е.И. Ждакаева, А.В. Петровский и М.В. Полевая, А.М. Прихожан, В.М. Пронин, А.С. Спиваковская, Г.Т. Хоментаскас и др.), мы определили наиболее существенные для развития ребенка психотравмирующие факторы:

- отвержение (неприятие мыслей и чувств ребенка, недоверие к нему, низкая оценка его способностей и возможностей, преимущественные отрицательные чувства взрослого по отношению к ребенку: злость, досада, раздражение);

- значительная психологическая дистанция в отношениях взрослого и ребенка (эмоциональная холодность в отношениях, демонстрация эмоциональной обособленности);

- унижение достоинства ребенка (регулярное высмеивание его суждений, игнорирование мыслей, чувств и интересов ребенка, уверенность в его неудачах);

- угрозы, агрессия по отношению к ребенку (диктат, оскорбления, обвинения, угроза подвергнуть наказанию, оставить ребенка одного);

- предъявление завышенных требований, несоразмерных возможностям ребенка, чрезмерный контроль;

- конфликтные, враждебные отношения в семье.

Вышеперечисленные негативные факторы являются показателями деструктивных детско-родительских отношений. Следствием воздействия данных факторов на формирование личности дошкольника может быть возникновение психологических препятствий для успешной социализации ребенка в группе ДОО, а затем – в условиях школы.

При условии, что ребенок воспитывается в семейной среде, возникновение специфической ситуации материнской депривации, т.е. ситуации ограничения, обеднения эмоциональной связи с матерью, разрушение отношений привязанности, мы считаем частным случаем деструктивных детско-родительских отношений.

В рамках нашего научного исследования мы рассмотрели следующие нарушения эмоциональной сферы личности детей дошкольного возраста в условиях материнской депривации:

1. Агрессивное поведение – мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения [55]. Теория привязанности (Дж. Боулби), эпигенетическая теория развития личности (Э. Эриксон), теория объектных отношений (Д. Винникотт и др.) постулируют, что для успешного развития личности ребенку необходимо наличие устойчивой и тесной эмоциональной связи с матерью. Депривация материнской заботы становится источником фрустрации, приводящей к вспышкам агрессии, которая представляет собой акт протеста ребенка, желающего привлечь к себе внимание близкого взрослого. При сохранении ситуации депривации фрустрация может нарастать, а агрессивное поведение, как способ реагирования на данную ситуацию, закрепиться. Действия ребенка в этом случае носят характер демонстративной агрессии – провокационного поведения, направленного на привлечение внимания взрослых или сверстников. В иных случаях, агрессивное поведение может служить механизмом психологической защиты ребенка, компенсирующего с помощью актов агрессии неуверенность в своих силах, низкую самооценку. Кроме того, агрессивные способы реагирования в различных жизненных ситуациях могут быть усвоены ребенком в условиях семьи как образцы нормального поведения.

2. Тревожность. В психологии тревога определяется как переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием

неблагополучия, предчувствием грядущей опасности. В отличие от страха как реакции на конкретную, реальную опасность, тревога связана с неопределенной, безобъектной угрозой [53]. Тревожность рассматривается как:

- характеристика эмоциональной сферы личности, подразумевающая присутствие негативных эмоций, причина которых часто неосознаваема;
- свойство личности, предрасполагающее к возникновению состояния тревоги, к восприятию широкого круга объективно безопасных ситуаций как угрожающих;
- состояние напряженности [49].

Ситуации, вызывающие тревогу у детей, субъективны и ассоциативны. Некоторые ситуации не просто ассоциируются с волнением, но могут вызывать реакцию глубоких переживаний. Основным источником детской тревожности исследователи считают нарушение детско-родительских отношений, в том числе ситуацию материнской депривации [49]. При этом фактор материнской депривации можно рассматривать в различных аспектах:

- слабая насыщенность, обедненность эмоциональных контактов ребенка с матерью;
- эмоциональная холодность, создание дистанции в отношениях;
- отвержение ребенка, неприятие его таким, какой он есть;
- неуважение к ребенку, недоверие ему;
- завышенные требования, неадекватные возрастным возможностям ребенка.

Так, в качестве одной из основных причин детской тревожности в нашем научном исследовании мы рассматриваем материнскую депривацию.

3. Нарушение развития социально-коммуникативной сферы личности. Эмоциональные нарушения дошкольников, подвергшихся влиянию фактора материнской депривации, обуславливают возникновение

трудностей в развитии социально-коммуникативной сферы личности. Социальное развитие ребенка начинается в системе первичных эмоциональных связей с матерью и получает продолжение в установлении социальных взаимодействий вне семьи. С точки зрения средового принципа, развитие ребенка – это постепенная интериоризация общественных норм и ценностей, включение в сложную систему социальных ролей.

Если в структуре социальных взаимодействий ребенка отсутствует базовый опыт эмоциональной связи с матерью, ребенок лишается определенных компонентов культуры общения, которые дети усваивают в процессе взаимодействия с другими людьми. Депривационные состояния проявляются в неполной социализации ребенка, создают трудности для развития коммуникативных умений, препятствуют возникновению прочных эмоциональных связей с другими людьми во взрослой жизни, затрудняют принятие на себя различных социальных ролей и т.д. Так, успешное развитие социально-коммуникативной сферы личности, являющееся вершиной пирамиды развития ребенка, подвергается деформации под воздействием фактора материнской депривации.

Таким образом, благополучное развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста находится в непосредственной связи с благоприятными внутрисемейными и детско-родительскими отношениями, в том числе обусловлено наличием тесных эмоциональных связей ребенка с матерью. Депривация материнской заботы приводит к возникновению нарушений эмоциональной сферы дошкольника. Последствиями материнской депривации также является недостаточная и неполная социализация ребенка, нарушения в развитии социально-коммуникативной сферы личности.

1.3 Модель психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации

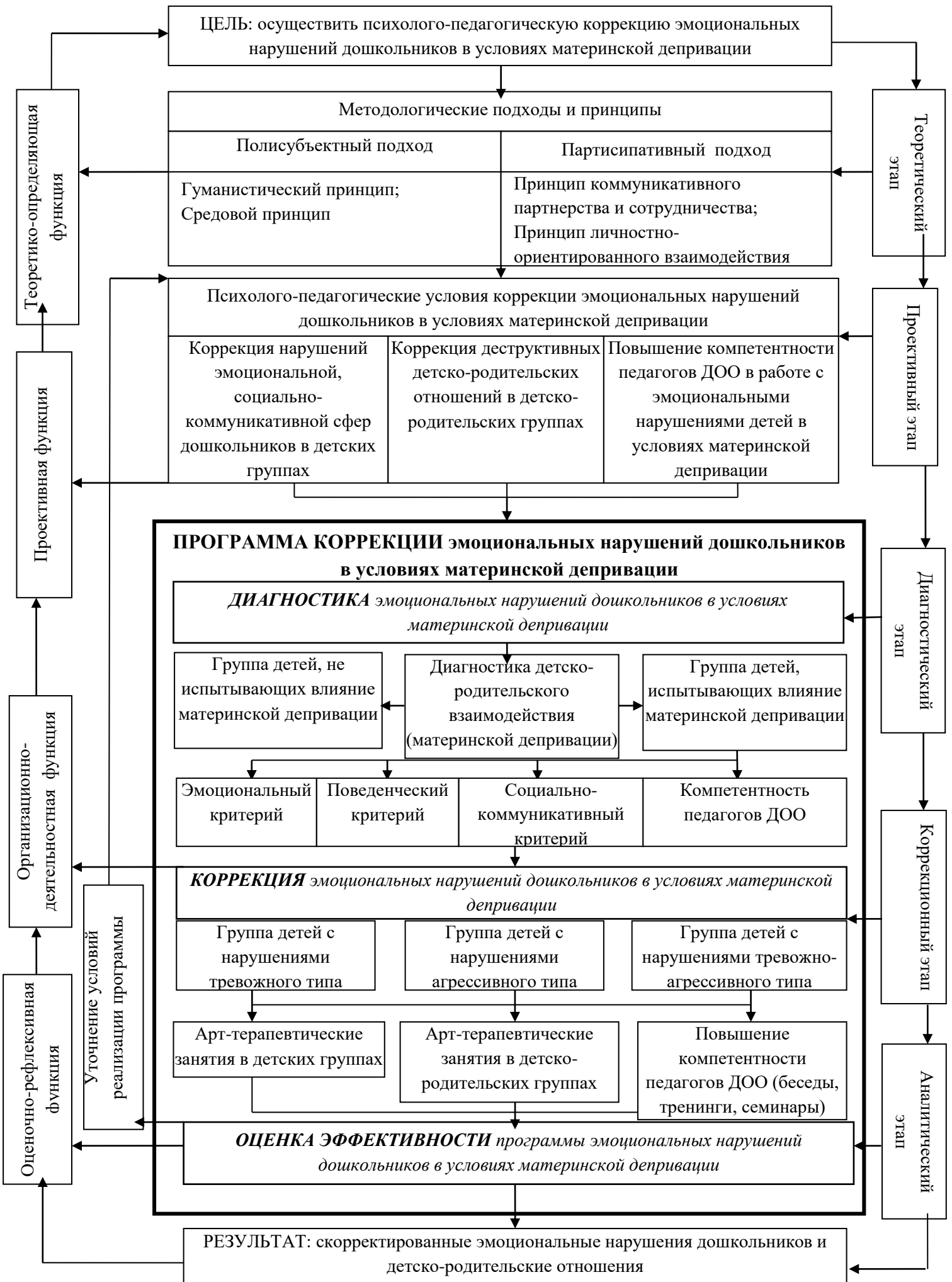


Рисунок 1 – Модель психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации

Методологической основой нашего научного исследования служат положения полисубъектного подхода (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Л.П. Буева, Г.С. Трофимова, А.А. Ухтомский, Дж. Боулби, К. Хорни, Э. Эриксон и др.) на общенаучном уровне. Основной идеей полисубъектного подхода является утверждение, что личность человека формируется во взаимодействии с другими людьми, в первую очередь, с ближайшим окружением (микросоциумом). Ребенок обретает фундаментальные качества личности, базовые нравственные и поведенческие ориентиры, основы самоидентичности, первичные представления о взаимоотношениях между людьми, опираясь на опыт детско-родительских и внутрисемейных отношений. Соответственно, нарушение полисубъектных отношений с близкими взрослыми, особенно с матерью, в период раннего и дошкольного детства, то есть возникновение ситуации материнской депривации, создает трудности для формирования всех сфер личности ребенка, в том числе, эмоциональной сферы, и приводит к возникновению эмоциональных нарушений.

В нашем научном исследовании, в контексте положений полисубъектного подхода, мы основываемся на принципе гуманизма (К. Роджерс и др.), признающем наивысшую ценность личности в обществе, и средовом принципе (И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский и др.), декларирующем, что источник развития человека находится вне него, в общественной среде. В результате согласования идей гуманистического и средового принципов мы видим развитие личности ребенка как высшей ценности человеческого общества, формирующейся во взаимодействии с социумом.

На конкретно-научном уровне методологической основой исследования служат положения партисипативного подхода

(Е.В. Грош, И.В. Касьянова, И.А. Кравченко, Е.Ю. Никитина, О.Н. Перова, Е.Б. Плохотнюк, М.В. Смирнова, и др.).

Понятие партисипативности пришло в педагогику из общей теории управления. Исследователи О.А. Ахалая, В.Р. Веснин, О.С. Виханский, Б.Г. Литвак считают, что особенностью партисипативного стиля в системе управления является конструктивность и взаимодействие, обмен информацией, совместная постановка цели и ее достижение.

Основные положения партисипативного подхода в педагогике были сформулированы Е.Ю. Никитиной в теории и методике профессионального образования. В дальнейшем партисипативный подход разрабатывался в научных трудах учеников Е.Ю. Никитиной (М.В. Смирнова, Е.Б. Плохотнюк) в контексте проблем педагогики высшей профессиональной школы, а также на уровне школьной педагогики (Е.В. Грош, О.Н. Перова, И.В. Касьянова, И.А. Кравченко). В дошкольном образовании положения данного подхода легли в основу научных работ таких авторов как В.С. Васильева, Э.Х. Гиниятуллина, Ю.В. Стюарт и др. [10; 19; 65].

Применение партисипативного подхода на уровне дошкольной педагогики, по нашему мнению, в наибольшей степени отражает субъект-субъектную позицию взрослого по отношению к ребенку, поскольку основная идея партисипативности – это идея сотрудничества и продуктивного диалога.

Партисипативность (в педагогике) – это метод коллективной организации, способствующий формированию отношений взаимной ответственности и сотрудничества [47]. Партисипативность противопоставляется директивности, авторитарности и предполагает стремление участников группы к выработке совместных решений на основе взаимопомощи, взаимопонимания и ответственности. В нашем научном исследовании основные положения партисипативного подхода практически реализованы в организации совместной деятельности в

детских и детско-родительских группах, включенности участников в совместную деятельность, а также стремлении участников к достижению результата на основании идей самоактуализации и сотрудничества. Эффективность применения партисипативного подхода в нашей исследовательской работе заключается в преодолении эмоциональной разобщенности, восстановлении взаимопонимания и привязанности в детско-родительских отношениях, а также коррекции эмоциональных нарушений дошкольников, восстановлении коммуникативных связей детей в группе ДОО.

В рамках данного подхода реализуются следующие методологические принципы: принцип коммуникативного партнерства и сотрудничества (Ш.А. Амонашвили, С.Л. Соловейчик, В.Ф. Шаталов и др.) и принцип личностно-ориентированного взаимодействия (Е.В. Бондаревская, Э.Н. Гусинский, О.С. Газман, А. Маслоу и др.). В нашей научной работе, согласно указанным принципам, выбор и построение любого вида деятельности необходимо производить, исходя из индивидуальных особенностей каждого ребенка, личность которого в наибольшей степени проявляет себя в процессе совместной деятельности и сотрудничества с партнером в группе (педагогом-психологом, родителем, другим ребенком).

Психолого-педагогические условия коррекции эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации:

- коррекция нарушений эмоциональной, социально-коммуникативной сфер дошкольников в детских группах;
- коррекция деструктивных детско-родительских отношений (преодолено воздействие материнской депривации) в детско-родительских группах;
- повышение компетентности педагогов ДОО в работе с эмоциональными нарушениями детей, находящихся в ситуации материнской депривации.

Коррекцию эмоциональных нарушений дошкольников, а также коррекцию деструктивных детско-родительских отношений мы предлагаем осуществлять методом арт-терапии.

Впервые метод арт-терапии был предложен в 1938 г. художником Адрианом Хиллом, занимавшимся практикой реабилитации людей, больных туберкулезом. А. Хилл обратил внимание, что изобразительная деятельность способствует исцелению больных, а сам процесс творчества является терапевтическим. Первоначально арт-терапия использовалась как лечебная процедура, целью которой являлось:

- переживание пациентом новых, отвлекающих от болезни или травмы, впечатлений;
- терапия психических расстройств пациентов средствами изобразительной деятельности, а именно выражение тревоги, агрессии, чувства вины и других подавляющих переживаний на пространстве листа с помощью изобразительных материалов;
- социальная реабилитация больных посредством совместной изобразительной деятельности.

После открытия метода арт-терапии и получения первых доказательств его практической эффективности были созданы профессиональные объединения арт-терапевтов. В 1963 г. появились Британская ассоциация арт-терапевтов, Американская арт-терапевтическая ассоциация. Главной задачей деятельности этих объединений было сохранение психического и физического здоровья людей посредством изобразительного искусства и других видов творчества в качестве психотерапевтического инструмента.

Согласно международной классификации, арт-терапия представляет собой психотерапию изобразительным творчеством (живопись, графика, скульптура, фотография, аппликация) и является одним из четырех направлений психотерапии искусством. Другие направления представлены: драматерапией (психотерапией посредством сценической

игры, театральной деятельности), танцевально-двигательной терапией (психотерапией посредством движения и танца) и музыкальной терапией (психотерапией посредством звуков и музыки).

Иногда в научных публикациях арт-терапия отождествляется с общим понятием психотерапии искусством. Однако большинство авторов, использующих понятие арт-терапии, следуют принятому в международной литературе определению. Данные авторы рассматривают арт-терапию как одно из направлений психотерапевтической практики, основанное на использовании пациентами визуальных и пластических изобразительных средств самовыражения в контексте психотерапевтических отношений (М.Е. Бурно, Б.Д. Карвасарский, А.И. Копытин, Т.Ю. Колошина, В.Л. Кокоренко, Э. Крамер, Л.Д. Лебедева, М. Либман, Р.Б. Хайкин, и др.).

В переводе с английского языка термин «арт-терапия» (art-therapy) означает «лечение, основанное на занятиях художественным творчеством» [31] или «использование искусства как терапевтического фактора» [54].

По мнению Л.Д. Лебедевой, арт-терапия в научно-педагогической интерпретации понимается как забота об эмоциональном самочувствии и психологическом здоровье личности, группы, коллектива средствами спонтанной художественной деятельности [41].

Проблеме и теме нашего научного исследования наиболее соответствует определение арт-терапии, данное А.И. Копытиным. Арт-терапия рассматривается ученым как совокупность психологических методов воздействия, применяемых в контексте изобразительной деятельности клиента и психотерапевтических отношений, и используемых с целью лечения, психокоррекции, психопрофилактики, реабилитации и тренинга лиц с различными физическими недостатками, эмоциональными и психическими расстройствами. Несмотря на тесную связь с лечебной практикой, арт-терапия во многих случаях имеет преимущественно психопрофилактическую, социализирующую и развивающую направленность [30].

Так, основой арт-терапевтической деятельности является использование двух главных аспектов арт-терапии:

1. Создание терапевтической среды, характеризующейся обеспечением факторов:

1.1. Физической безопасности (запрет агрессии, правила взаимодействия).

1.2. Психологической безопасности (доверие между клиентом и арт-терапевтом, конфиденциальность, постоянство обстановки, структурированность сессии).

2. Создание терапевтических отношений (уважение, сотрудничество, безоценочное принятие клиента, сосредоточенность на клиенте, невербальное общение).

В информационной брошюре Британской ассоциации арт-терапевтов указывается: «арт-терапевты создают для клиента безопасную среду, каковой могут являться кабинет или студия, и обеспечивают его различными изобразительными материалами – красками, глиной и т.д., находясь рядом с ним в процессе его изобразительной работы. Клиенты могут использовать предоставленные им материалы по своему желанию, стремясь в присутствии арт-терапевта выразить в изобразительной работе свои мысли и чувства. Арт-терапевт побуждает клиента к взаимодействию с изобразительными материалами и продукцией, благодаря чему арт-терапевтический процесс представляет собой одну из форм диалога» [ВААТ, 1994].

Так, на основании анализа научной литературы мы сделали заключение, что арт-терапия является безопасным здоровьесберегающим методом профилактики и коррекции различных эмоциональных и поведенческих нарушений. В процессе арт-терапии клиент переносит в продукт своего творчества некие переживания и чувства, которые могут им не осознаваться, проживает и познает их, посредством взаимодействия с арт-терапевтом. В детской арт-терапии факт осознания своих

переживаний не так важен, как сам процесс изобразительного творчества, являющийся терапевтическим. Арт-терапия основывается на феномене актуализации способности человека к саморазвитию и самопознанию в процессе изобразительного творчества.

Арт-терапия как инновационный здоровьесберегающий метод психокоррекции обладает рядом преимуществ:

- экологичность (безопасность);
- отсутствие возрастных ограничений;
- отсутствие ограничений по уровню подготовки (творческих умений и навыков);
- возможность выразить как негативные, так и позитивные эмоции в социально приемлемой форме;
- возможность невербального выражения своих эмоций, в том числе, подавленных, и их осознания;
- преодоление психологических защит экологичными техниками;
- возможность безоценочного творческого самовыражения, процесс которого является терапевтическим, повышение самооценки;
- поиск внутренних ресурсов для разрешения внутренних и внешних конфликтов;
- творчество способствует позитивной психологической динамике даже при отсутствии интерпретаций (осознания метафорических образов).

Исследованиям в области коррекции эмоциональных нарушений детей средствами арт-терапии посвящено множество научных трудов российских и зарубежных авторов (Р. Гудман, К. Кейз и Т. Дэлли, М.В. Киселева, А.И. Копытин, Э. Крамер, Л.Д. Лебедева, М. Либманн, М. Наумбург, А. Хилл, Д. Энли и др.).

По нашему мнению, арт-терапевтические занятия, проводимые с детьми дошкольного возраста, отражают идею субъектности в образовании, поскольку ребенок в течение арт-терапевтической сессии занимает активную позицию в выборе содержания и средств своей

деятельности. Задачи арт-терапевта заключаются в организации безопасной среды для свободного выражения эмоций ребенка, а также ведении продуктивного диалога, целью которого может быть озвучивание, осознание, проживание подавленных либо травмирующих эмоций, чувств, воспоминаний. Эффективность метода арт-терапии в коррекции эмоциональных нарушений дошкольников основывается на положениях концепции К.Г. Юнга [80], согласно которым материал бессознательного (неосознаваемых переживаний) становится доступным посредством его визуализации в виде образов и символов (продукта творчества).

Поскольку эмоциональные нарушения органично связаны с нарушениями общения, арт-терапевтическая работа в детских группах должна быть ориентирована на восстановление коммуникативных связей детей на основе принципов сотрудничества, взаимопомощи и эмоционального взаимодействия.

При работе в детско-родительской группе основной задачей арт-терапевта является создание условий для эмоционального единения родителя и ребенка, преодоления эмоциональных барьеров, лучшего восприятия и понимания чувств, переживаний и потребностей другого. Возникновение эмоционального общения, осуществляемого при помощи изобразительных материалов, играет ключевую роль в проблеме коррекции деструктивных детско-родительских отношений.

Показаниями для проведения арт-терапевтических занятий являются:

- стрессовые состояния,
- депрессия,
- переживание эмоционального неблагополучия,
- конфликты в семье,
- агрессивное поведение,
- повышенная тревожность,
- страхи, фобии,
- низкая самооценка и др.

Кроме психопрофилактики и психокоррекции эмоциональных нарушений, арт-терапия имеет выраженную развивающую направленность, поскольку способствует раскрытию творческого потенциала личности. По мнению специалистов, изобразительное творчество участвует в согласовании межполушарного взаимодействия, поскольку в процессе создания творческого продукта (рисунка, скульптуры) активизируется конкретно-образное мышление, связанное, в основном, с работой правого полушария мозга, и абстрактно-логическое, связанное с активностью левого полушария [25].

Кроме коррекции эмоциональных нарушений и гармонизации деструктивных детско-родительских отношений, эффективность коррекционной программы в нашем научном исследовании определяется условием повышения компетентности педагогов при работе с детьми, имеющими расстройства эмоциональной сферы личности.

Содержание профессиональной компетентности педагога, условия ее развития и повышения раскрываются в работах В.А. Адольфа, Е.В. Бондаревской, Н.Р. Битяновой, Е.В. Кульневич, А.В. Хуторского и др.

Содержанию нашего научного исследования наиболее соответствует понятие компетентности педагога, данное В.А. Адольфом и Н.Ф. Ильиной. Авторы рассматривают профессиональную компетентность педагога как профессиональное становление педагога, связанное с совершенствованием его личностно-деловых и профессиональных качеств, а также с повышением уровня знаний, умений и профессиональных компетентностей, необходимых для успешного выполнения педагогической деятельности [1].

В контексте нашего научного исследования компетентность педагога дошкольного образования при работе с детьми, имеющими эмоциональные нарушения, обусловленные ситуацией материнской депривации, определяют следующие характеристики:

– знание педагогом основных понятий «депривация», «материнская депривация», а также признаков указанных феноменов;

– умение в ходе наблюдения, беседы определять наличие эмоциональных нарушений дошкольников, а также их предположительную связь с деструктивными детско-родительскими отношениями (материнской депривацией);

– готовность оказывать содействие восстановлению детско-родительских отношений, коррекции эмоциональных нарушений детей совместно с педагогом-психологом в ходе реализации коррекционной программы.

Модель психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации реализуется в пять этапов:

1. Теоретический этап. В ходе теоретического анализа нами произведено обобщение научной информации о феномене материнской депривации, уточнено понятие указанного феномена. Также выявлена связь фактора материнской депривации и эмоциональных нарушений дошкольников, воспитывающихся в условиях семьи и ДОО. Обоснованы основные подходы и принципы, создана модель коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации. В рамках теоретического этапа реализована теоретико-определяющая функция модели. Значение данной функции заключается в уточнении основного понятия нашей научной работы (материнская депривация), а также в осознании, осмыслении причин эмоциональных нарушений дошкольников, воспитывающихся в условиях семьи и ДОО, установлении связи данных нарушений с фактором материнской депривации.

2. Проективный этап. На данном этапе нами сформулированы психолого-педагогические условия успешной коррекции эмоциональных нарушений дошкольников, подверженных воздействию фактора

материнской депривации. В рамках данного этапа реализуется проективная функция модели.

3. Диагностический этап. На данном этапе, в результате проведенного обследования, выявлены следующие группы детей:

- группа детей, не испытывающих влияние материнской депривации;
- детская группа с признаками ситуации материнской депривации.

В последней из обозначенных групп произведена диагностика нарушений согласно сформированным диагностическим критериям (эмоциональный, поведенческий, социально-коммуникативный). Также проведено диагностическое обследование компетентности педагогов ДОО в соответствии с темой нашей научной работы. Определены группы детей для этапа дальнейшей коррекционной работы.

4. Коррекционный этап. Коррекция эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации произведена в детских и детско-родительских группах, с учетом типа выявленных на диагностическом этапе нарушений (нарушения тревожного, агрессивного и тревожно-агрессивного типа). В качестве основного метода коррекции использован метод арт-терапии. Кроме того, организована серия мероприятий для повышения компетентности педагогов ДОО в работе с эмоциональными нарушениями детей в условиях материнской депривации. На диагностическом и коррекционном этапах реализуется организационно-деятельностная функция модели, раскрывающаяся в процессе осуществления программы коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации.

5. Аналитический этап. На данном этапе, в ходе осуществления оценочно-рефлексивной функции модели, произведен анализ эффективности программы коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации, посредством проведения повторной диагностики всех заданных параметров. Оценка эффективности коррекционной программы предполагает возможность

возврата к психолого-педагогическим условиям, для их уточнения и расширения в случае необходимости (при низкой эффективности результатов коррекции).

Таким образом, согласно модели коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации в рамках нашего научного исследования реализуется коррекционная программа. В качестве основного метода коррекции нарушений эмоциональной, социально-коммуникативной сфер детей дошкольного возраста, а также деструктивных детско-родительских отношений нами определен метод арт-терапии, использующийся как психокоррекционный, социализирующий и развивающий инструмент. Структурно-функциональная модель содержит пять этапов, в ходе реализации которых осуществляются теоретико-определяющая, проективная, организационно-деятельностная и оценочно-рефлексивная функции модели.

Выводы по первой главе

Таким образом, центральным понятием нашего научного исследования является понятие депривации. Депривация – лишение или ограничение возможностей удовлетворения жизненно важных потребностей [72]. В зависимости от объекта лишения, различают сенсорную, двигательную, психосоциальную, материнскую и другие виды депривации.

Первоначально феномен материнской депривации возник как уникальное социальное явление, обусловленное мировыми войнами и социально-экономическими кризисами, в результате которых большое количество детей осталось без родительской опеки. В современных психолого-педагогических исследованиях материнская депривация характеризуется также как ситуация развития ребенка в условиях недостаточной материнской заботы, эмоциональной холодности матери, слабой эмоциональной связи ребенка с матерью [23].

В результате проведенного анализа психолого-педагогической литературы мы обобщили определение понятия материнской депривации. Материнская депривация – это состояние, возникающее вследствие эмоционального отрыва ребенка от матери, в результате которого разрушается привязанность ребенка к близкому взрослому, формируется недоверчивое, настороженно-враждебное отношение к миру, социуму и возникают многочисленные нарушения развития всех сфер личности ребенка.

Фундаментальные научные исследования (Дж. Боулби, З. Матейчек, Й. Лангмейер, К. Хорни, Э. Эриксон и др.) доказывают, что материнская депривация играет ключевую роль в возникновении разнообразных нарушений в развитии личности ребенка.

Современные психолого-педагогические исследования, посвященные проблеме возникновения различных эмоциональных расстройств в дошкольном возрасте, также показывают, что благополучное развитие эмоциональной сферы ребенка находится в непосредственной связи с благоприятными внутрисемейными и детско-родительскими отношениями, в том числе обусловлено наличием тесных эмоциональных связей ребенка с матерью. Депривация материнской заботы приводит к возникновению нарушений эмоциональной сферы дошкольника (агрессивное поведение, тревожность и др.). Последствиями материнской депривации также является недостаточная и неполная социализация ребенка, нарушения в развитии социально-коммуникативной сферы личности.

В нашей научной работе разработана модель коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации. В рамках данной модели реализуется коррекционная программа. В качестве основного метода коррекции нарушений эмоциональной, социально-коммуникативной сфер детей дошкольного возраста, а также коррекции деструктивных детско-родительских

отношений (фактора материнской депривации) нами определен метод арт-терапии, использующийся как психоррекционный, социализирующий и развивающий инструмент. В результате реализации коррекционной программы мы ожидаем получение оптимального результата, а именно, скорректированные детско-родительские отношения (преодоление материнской депривации), а также скорректированные эмоциональные и социально-коммуникативные нарушения дошкольников.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МАТЕРИНСКОЙ ДЕПРИВАЦИИ

2.1 Этапы, методы, методики исследования, результаты констатирующего эксперимента

Проблема коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста в условиях материнской депривации в современном мире является актуальной, поскольку:

1. Дети подвержены влиянию большого количества негативных факторов (агрессивные СМИ, ранняя социализация, чрезмерные интеллектуальные и психоэмоциональные нагрузки и т.д.).

2. Детско-родительские отношения переживают ситуацию кризиса (занятость родителей и детей сокращает время совместной деятельности, а также снижается качество совместно проводимого времени).

3. Воспитание детей происходит в условиях непрерывного обновления информационных технологий, влияние которых на развитие детской психики не до конца исследовано (замена традиционных игр, физической активности, творчества электронными играми).

Перечисленные неблагоприятные факторы влияют на рост числа семей, характеризующихся наличием деструктивных детско-родительских отношений, а именно, ситуацией материнской депривации. Влияние данного фактора приводит к увеличению количества эмоциональных нарушений дошкольников, воспитывающихся в условиях семьи и ДОО.

Для диагностики фактора материнской депривации и эмоциональных нарушений дошкольников в нашем научном исследовании использован комплекс методов, а именно:

- наблюдение (карта наблюдений);
- опрос (беседа, анкетирование);

– тестирование (проективный тест, тест-опрос).

Диагностический комплекс разработан с учетом критериев и показателей диагностики, в соответствии с содержанием которых подобраны диагностические методики (Таблица 2).

Таблица 2 – Критерии, показатели, методики диагностики эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации

Критерии	Показатели	Методики диагностики
1	2	3
Детско-родительское взаимодействие	<ul style="list-style-type: none">– отвержение ребенка (неприятие мыслей и чувств ребенка, недоверие, низкая оценка его способностей, преимущественно негативные чувства взрослого к ребенку, конфликтные отношения);– значительная психологическая дистанция в отношениях взрослого и ребенка (эмоциональная холодность, демонстрация эмоциональной обособленности, нарушение привязанности);– игнорирование (отсутствие интереса взрослого к потребностям и увлечениям ребенка, обесценивание чувств ребенка);– авторитарная позиция взрослого (систематическое подавление инициативы и чувств ребенка);– унижение достоинства ребенка (регулярное высмеивание его суждений, уверенность в его неудачах);– чрезмерный контроль над действиями ребенка (непонимание взрослым возрастных и индивидуальных возможностей ребенка, предъявление завышенных требований).	<ol style="list-style-type: none">1. Тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин).2. Проективный тест «Рисунок семьи».
Эмоциональный	<p>Повышенная тревожность, характеризующаяся:</p> <ul style="list-style-type: none">– ограниченной активностью в освоении мира, отсутствием инициативы;– стремлением к избеганию неудач в конструктивной деятельности и общении;– постоянным предчувствием угрозы;– возникновением детских страхов;– неуверенностью ребенка в своих силах.	Детский тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен.

Продолжение таблицы 2

1	2	3
Поведенческий	Агрессивное поведение, характеризующееся: – решительностью действий; – отсутствием ответственности за свои поступки; – низким уровнем эмпатии; – разрешением конфликтов с помощью актов агрессии; – привлечением внимания взрослых и сверстников агрессивными действиями.	«Уровень агрессивности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко), анкета для воспитателей.
Социально-коммуникативный	– уровень эмпатии (эмоциональный отклик на чувства партнера, сопереживание, сочувствие, заинтересованность); – доброжелательность в общении (интерес к собеседнику, готовность к бесконфликтному общению, симпатия); – искренность, открытость в общении; – проявление инициативы во взаимодействии; – организаторские умения, лидерство.	«Коммуникативные качества личности» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова), карта наблюдений.

На начальном этапе диагностики нами произведено исследование наличия (либо отсутствия) ситуации материнской депривации в среде детей, воспитывающихся в условиях семьи и ДОО. В качестве основного инструмента диагностики фактора материнской депривации в нашем научном исследовании использован тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина [67]. Применение данной методики соответствует теме и проблеме нашей научной работы, поскольку анализируемые в методике параметры, значения которых отражены в пяти итоговых шкалах (принятие-отвержение ребенка, кооперация, симбиоз, родительский контроль, отношение к неудачам ребенка), в наибольшей степени характеризуют ситуацию материнской депривации.

Как дополнительный инструмент диагностики фактора материнской депривации нами использован проективный тест «Рисунок семьи», проведенный среди детей в группах ДОО [22]. Интерпретация рисунка помогает выявить отношение испытуемого к каждому из членов своей

семьи (в рамках нашего научного исследования – отношение ребенка к матери), а также собственное место автора рисунка внутри семейной группы. Кроме того, графические особенности изображений членов семьи позволяют диагностировать наличие тревожного состояния, агрессии, эмоционального напряжения, переживаемого испытуемым по отношению к членам семьи.

Проективные рисуночные методики, в том числе «Рисунок семьи», обладают высокой степенью надежности и валидности. По отношению к рисункам данные показатели означают, что содержание рисунка отражает материал бессознательного (неосознаваемых чувств, эмоций, переживаний) без искажений, которые могут возникать при сознательном обдумывании ответов на вопросы теста. Грегг М. Ферс отмечал, что «рисунок демонстрирует (или обнаруживает) то, что он в действительности намерен продемонстрировать (обнаружить). Иными словами, содержание рисунка всегда имеет фактическую основу» [71].

Анализ научных исследований (М. Бетенски, М.Е. Бурно, А.Л. Венгер, Р. Гудман, Л.Д. Лебедева, Ю.А. Полуянов, С.С. Степанов, Г.М. Ферс, Р.Б. Хайкин, Г.Т. Хоментаскас и др.), посвященных изучению содержания рисунков, позволил нам выявить существенные элементы рисунка, а также их трактовки, значимые для диагностики фактора материнской депривации.

Так, в ходе научной работы нами сделано обобщение предложенных разными авторами интерпретаций методики «Рисунок семьи». Результаты данного анализа приведены в Таблице 3.

Таблица 3 – Особенности рисунка, значимые для диагностики фактора материнской депривации

Признак	Особенности изображения	Интерпретация	Источник
1	2	3	4
Образ семьи	На рисунке отсутствуют люди либо изображены	Травматические переживания, связанные с семьей, чувства	С.С. Степанов [64].

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
	не связанные с семьей люди.	отверженности, покинутости, эмоциональной разобщенности, высокий уровень тревожности.	
Образ семьи	Отсутствие на рисунке члена семьи (матери).	Эмоциональный конфликт, негативное (амбивалентное) отношение, отсутствие какой-либо эмоциональной связи с ним.	С.С. Степанов, К. Тейлор, А.Л. Венгер [12; 64; 66].
Изображение автором себя	Отсутствие на рисунке автора.	Трудности самовыражения при общении с близкими людьми, чувство неполноценности, отверженности или ощущение отсутствия общности с семьей.	О. Баранова, К. Тейлор [3; 66].
Изображение автором себя	Рисунку себя характерна маленькая величина, схематичность.	Подавленность или заброшенность, чувства отверженности, покинутости, оценивание себя как мало значимого члена семьи. Трудности самовыражения.	А.Л. Венгер, О. Баранова [3; 12].
Размеры фигур родителей	Особо крупное изображение родителя.	Родитель воспринимается как подавляющая, враждебная, пугающая фигура, пресекающая любое проявление самостоятельности и инициативы. Может изображаться с большими руками, демонстрируя своей позой властнее, диктаторское отношение (особенно в отношении материнской фигуры).	К. Тейлор [66].
Расположение фигур относительно друг друга	Удаленность фигуры ребенка от фигуры матери на пространстве листа.	Слабая эмоциональная связь ребенка с матерью.	А.Л. Венгер [12].
Расположение фигур относительно друг друга	Рисование предметов (вещей, животных) между изображением себя и изображением матери.	Конфликтные отношения с этим членом семьи (матерью). Высокая изолированность в семье.	А.Л. Венгер [12].

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
	Изолированность фигур, инкапсуляция		
Рисование дополнительных персонажей	Включение в рисунок семьи людей, фактически не являющихся членами семьи, либо вымышленных персонажей.	Поиск ребенком человека, способного удовлетворить потребность в близких эмоциональных контактах.	С.С. Степанов, К. Тейлор [64; 66].
Графическое изображение	Штриховка, штриховые или множественные линии, стирания, исправления, повышенный нажим при изображении членов семьи (матери).	Напряженное, конфликтное или амбивалентное отношение к этому члену семьи.	А.Л. Венгер [12].
Цветовая гамма	Преобладание серых и черных цветов в рисунке.	Отсутствие жизнерадостности, пониженный тон настроения, большое количество страхов, с которыми не может справиться ребенок.	О. Баранова [3].
Особенности изображения фигур	Большая схематичность, незавершенность графической презентации персонажа (матери).	Отрицательное или конфликтное отношение к этому члену семьи.	С.С. Степанов, А.Л. Венгер [12; 64].
Особенности изображения фигур	При рисовании членов семьи (матери) пропущена голова, черты лица или заштриховано лицо.	Враждебное отношение к этому члену семьи.	Коллектив авторов [59].
Особенности изображения фигур	Акцентированное изображение рта, зубов.	Склонность изображенного таким образом члена семьи к вербальной агрессии.	А.Л. Венгер [12].
Особенности изображения фигур	Один из членов семьи (мать) нарисован с длинными руками,	Указывает на восприятие ребенком пунитивности, агрессивности этого члена семьи. При отсутствии рук	Коллектив авторов [59].

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
	большими пальцами (либо вообще без рук).	ребенок символическими средствами ограничивает его активность.	
Окружающие предметы	Большое количество предметов, мебели, вещей.	Недостаточность эмоционального общения в семье.	А.Л. Венгер [12].

Предположение о наличии ситуации материнской депривации возможно сделать, анализируя предложенные признаки в комплексе.

Мы рассматриваем проективный рисуночный тест «Рисунок семьи» в качестве дополнительного инструмента диагностики фактора материнской депривации, поскольку рисуночные методики отличаются сложностью и субъективностью их интерпретации. Умение интерпретировать рисунок в значительной степени зависит от личного и профессионального опыта педагога-психолога. Предлагая ориентироваться на «опорные элементы рисунка» (графические признаки) при диагностике рисунка, Грегг М. Ферс предупреждает, что «опорные элементы – это основы, на которые можно опираться, но ни в коем случае не делать окончательных выводов. Необходимо помнить, что ни один опорный элемент не дает решающего доказательства того, что же на самом деле происходит в психике пациента». Кроме того, каждый рисунок отражает индивидуальность автора, его личностные смыслы, что еще более затрудняет объективную трактовку содержания рисунка.

Вместе с тем, опыт многочисленных исследований в области диагностики рисунка (М. Бетенски, М.Е. Бурно, А.Л. Венгер, Р. Гудман, Л.Д. Лебедева, Ю.А. Полуянов, С.С. Степанов, Г. Ферс, Р.Б. Хайкин, Г.Т. Хоментаскас и др.) свидетельствует, что можно предположить некую универсальность интерпретаций сходных графических признаков в любых формах спонтанной изобразительной деятельности (рисунок, скульптура, аппликация). Так, результаты диагностики посредством рисунка

необходимо расценивать как ориентировочные, предварительные, требующие сопоставления с результатами исследования личности другими, в том числе формализованными методами, стандартизированными тестами.

В ходе констатирующего эксперимента в исследовании материнской депривации приняли участие 120 человек: 60 детей старшего дошкольного возраста и 60 матерей. Дети являются воспитанниками старших групп МАДОУ ДС №213 г. Челябинска, возраст детей составляет 5-6 лет.

Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина имеет разноуровневую шкалу оценок, приведенную в Таблице 4.

Таблица 4 – Оценочная таблица тест-опросника родительского отношения

Шкалы	Баллы	Значения
Принятие-отвержение	0-8	Низкий уровень принятия (высокий уровень отвержения)
	9-23	Средний уровень принятия (средний уровень отвержения)
	24-33	Высокий уровень принятия (низкий уровень отвержения)
Кооперация (стремление к сотрудничеству)	1-2	Низкий уровень кооперации
	3-6	Средний уровень кооперации
	7-8	Высокий уровень кооперации
Симбиоз (психологическая дистанция)	1-2	Низкий уровень симбиоза
	3-5	Средний уровень симбиоза
	6-7	Высокий уровень симбиоза
Контроль над действиями ребенка	1-2	Низкий уровень контроля (либеральная позиция взрослого)
	3-5	Средний уровень контроля (оптимальная позиция взрослого)
	6-7	Высокий уровень контроля (авторитарная позиция взрослого)
Отношение к неудачам ребенка	1-2	Высокий уровень доверия к ребенку
	3-6	Средний уровень доверия к ребенку
	7-8	Низкий уровень доверия к ребенку (ребенок – маленький неудачник)

В связи с необходимостью унификации баллов по каждой из шкал методики, мы используем промежуточную таблицу (Таблица 5), в которой

высокому, среднему и низкому значению каждой шкалы присваивается одинаковое количество баллов (3, 2, 1 соответственно).

Исключение составляет шкала родительского контроля, в которой среднему значению шкалы присвоено максимальное количество баллов (3), низкому значению – среднее количество баллов (2), высокому значению – минимальное количество баллов (1). Такое распределение баллов связано с оптимальной позицией взрослого в вопросе родительского контроля, а именно, наиболее желательным является средний уровень контроля, наиболее нежелательным – высокий уровень контроля над действиями ребенка (авторитарная позиция взрослого).

Таблица 5 – Промежуточная таблица соответствия баллов к тесту-опроснику родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина

Уровни	Принятие-отвержение	Кооперация	Симбиоз	Контроль над действиями ребенка	Отношение к неудачам ребенка
Высокий	3	3	3	1	3
Средний	2	2	2	3	2
Низкий	1	1	1	2	1

Результаты проведенного среди родителей (матерей) опроса были приведены в соответствие с Таблицей 5.

Для обобщения полученных результатов нами введены уровневые показатели материнской депривации (Таблица 6).

Таблица 6 – Соответствие итоговых баллов уровневым показателям к тесту-опроснику родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина

Уровни материнской депривации	Низкий уровень материнской депривации (отсутствие материнской депривации)	Средний уровень материнской депривации	Высокий уровень материнской депривации
Итоговые баллы каждого испытуемого	13-15	9-12	5-8

Результаты проведенного обследования с учетом уровневых показателей приведены в Таблице 7 и Рисунке 2.

Высокий уровень исследуемого фактора был отмечен у 13 испытуемых, средний – у 29, низкий – у 18 испытуемых.

Таблица 7 – Результаты диагностики фактора материнской депривации (методика «Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина»)

Уровень материнской депривации	Количество испытуемых, чел.	Количество испытуемых, %
Высокий	13	22
Средний	29	48
Низкий	18	30
Итого	60	100

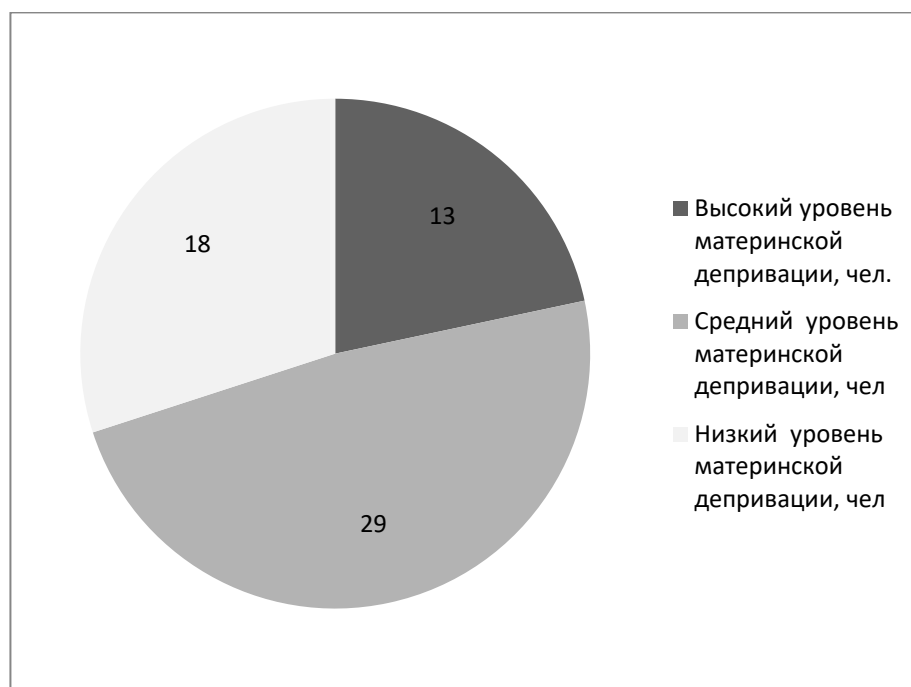


Рисунок 2 – Результаты диагностики фактора материнской депривации (методика «Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина»)

Необходимо отметить, что при диагностике детских рисунков согласно методике «Рисунок семьи», проективные признаки материнской депривации (Таблица 3) чаще встречались у детей тех родителей (матерей), которые продемонстрировали высокий либо средний уровень фактора материнской депривации в рамках проведения теста-опросника

родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина. В рисунках детей из семей с низким уровнем материнской депривации чаще обнаруживались признаки эмоционального благополучия, тесной эмоциональной связи с матерью.

Таким образом, в ходе первого этапа диагностики выявлено 42 семьи с признаками ситуации материнской депривации (высокий либо средний уровни). Данная выборка семей подлежит дальнейшему обследованию на следующем этапе констатирующего эксперимента.

Второй диагностический этап включает проведение обследования эмоционального, поведенческого и социально-коммуникативного критериев диагностики, согласно предложенным в Таблице 2 диагностическим методикам (Таблица 2).

В ходе второго этапа констатирующего эксперимента сформированы группы детей с учетом указанных выше критериев (Таблица 8; Рисунок 3).

Таблица 8 – Группы детей, сформированные в ходе диагностики эмоциональных нарушений дошкольников

Группа детей по типу эмоционального нарушения	Количество детей в группе, чел.	Подгруппа детей по типу эмоционального нарушения	Количество детей в подгруппе, чел.
1	2	3	4
Тревожно-агрессивный тип	18	дети с высоким уровнем тревожности и высоким уровнем агрессивности (с низким уровнем коммуникативных способностей)	3
		дети с высоким уровнем тревожности и средним уровнем агрессивности (с низким либо средним уровнем коммуникативных способностей)	4
		дети со средним уровнем тревожности и высоким уровнем агрессивности (с низким либо средним уровнем коммуникативных способностей)	3
		дети со средним уровнем тревожности и средним уровнем агрессивности (с низким либо средним уровнем коммуникативных способностей)	8

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4
Тревожный тип	13	дети с высоким уровнем тревожности и низким уровнем агрессивности (с низким либо средним уровнем коммуникативных способностей)	6
		дети со средним уровнем тревожности и низким уровнем агрессивности (с высоким либо средним уровнем коммуникативных способностей)	7
Агрессивный тип	11	дети с низким уровнем тревожности и высоким уровнем агрессивности (с низким либо средним уровнем коммуникативных способностей)	5
		дети с низким уровнем тревожности и средним уровнем агрессивности (с высоким либо средним уровнем коммуникативных способностей)	6



Рисунок 3 – Группы детей по типу эмоционального нарушения, сформированные в ходе второго этапа диагностики

Проведенный этап диагностики свидетельствует, что дети, воспитывающиеся в условиях семьи и ДОО и подверженные влиянию материнской депривации, имеют эмоциональные нарушения тревожного, агрессивного либо тревожно-агрессивного типа, сопровождающиеся нарушениями социально-коммуникативной сферы личности (низкий либо средний уровень развития коммуникативных способностей). Следует отметить, что среди испытуемых, имеющих незначительные

эмоциональные нарушения (средний уровень тревожности и низкий уровень агрессивности либо низкий уровень тревожности и средний уровень агрессивности), имеются дети, обладающие высоким уровнем развития коммуникативных способностей. В предлагаемой программе коррекции такие дети могут стать инициаторами развития прочих детей.

Так, на основании проведенного второго этапа диагностики сформированы группы детей – участников коррекционной программы.

Кроме первых двух диагностических этапов (согласно предложенным в Таблице 2 критериям диагностики), для эффективной реализации условий гипотезы, мы полагаем необходимым произвести диагностику компетентности педагогов ДОО в работе с эмоциональными нарушениями детей в условиях материнской депривации.

Так, на третьем диагностическом этапе необходимо оценить следующие параметры компетентности педагогов ДОО:

- знание педагогами ДОО феномена материнской депривации, его существенных признаков;
- умение определять эмоциональные нарушения детей дошкольного возраста, а также их связь с деструктивными детско-родительскими отношениями (ситуацией материнской депривации);
- готовность оказывать содействие коррекции деструктивных детско-родительских отношений (восстановление привязанности).

Для выявления уровня компетентности педагогов ДОО нами разработана анкета «Феномен материнской депривации, особенности проявлений данного феномена у детей дошкольного возраста»:

1. Известно ли вам понятие депривации, ее видов? Если да, опишите данный феномен.
2. Известно ли вам понятие материнской депривации, причин ее возникновения? Если да, опишите феномен и его причины.
3. Каковы последствия материнской депривации для ребенка?

4. Как вы думаете, есть ли среди ваших воспитанников дети, испытывающие влияние фактора материнской депривации?

5. Каковы ваши основания выделения таких детей?

6. Как вы думаете, необходима ли ваша помощь таким семьям?

7. Готовы ли вы оказать помощь, если она необходима?

8. Как вы думаете, в чем эта помощь может заключаться?

Результаты проведенного анкетирования свидетельствуют, что из 10 педагогов МАДОУ ДС №213 г. Челябинска 6 педагогов знакомы с феноменом депривации, материнской депривации, причинами возникновения данного явления. В качестве последствий материнской депривации для ребенка были озвучены «заброшенность, запущенность, одиночество, ненужность, агрессивное поведение, тревожность». Также педагогами было признано наличие в группах ДОО детей, испытывающих влияние фактора материнской депривации. Выделение детей произведено на основании наблюдения их взаимодействия в детско-родительской группе (с матерью), а также особенностей поведения, игр, отношений с другими детьми. Все педагоги, прошедшие анкетирование, выразили готовность оказать помощь детям, испытывающим влияние фактора материнской депривации, однако лишь 4 педагога смогли предположить, какая именно требуется помощь (детско-родительские тренинги, беседа с родителями, обращение к педагогу-психологу).

Так, лишь 40 % испытуемых имеют представление о феномене материнской депривации, осознают последствия воздействия данного феномена на эмоциональное благополучие воспитанников групп ДОО, а также понимают, каким образом необходимо оказывать помощь обозначенным семьям.

На основании проведенной диагностики можно сделать вывод о необходимости повышения компетентности педагогического состава ДОО в проблеме коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации.

Таким образом, итогом констатирующего эксперимента стало выделение 42 семей с признаками ситуации материнской депривации (13 семей с высоким уровнем материнской депривации и 29 семей со средним уровнем материнской депривации). Диагностика эмоциональной, социально-коммуникативной сфер детей дошкольного возраста показала, что все дети выделенной группы имеют различные эмоциональные нарушения, сопровождающиеся трудностями в общении. Были сформированы группы детей для дальнейшей коррекционной работы (дети с тревожным, агрессивным и тревожно-агрессивным типами эмоциональных нарушений). В результате диагностики уровня компетентности педагогов ДОО по проблеме коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации было выявлена необходимость повышения компетентности педагогического состава ДОО.

2.2 Программа психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы дошкольников в условиях материнской депривации

Актуальность программы коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации обусловлена действием нескольких факторов:

- увеличение эмоциональной дистанции в детско-родительских отношениях (ситуация материнской депривации) в связи с социально-экономическими условиями жизни современного общества (высокая занятость родителей; кризисные ситуации в экономике; деструктивные внутрисемейные отношения; рост количества разводов и т.д.);

- высокие психоэмоциональные и интеллектуальные нагрузки дошкольников (ранняя социализация детей; замена традиционных игр, физической активности, творчества электронными играми; агрессивные СМИ и т.д.);

– неэкологичные методы воспитания (высокие требования к достижениям детей дошкольного возраста, не всегда учитывающие возрастные и индивидуальные особенности дошкольников; слабая эмоциональная связь родителей и детей; высокий уровень родительского контроля и т.д.).

Целями программы коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации являются:

- восстановление положительного эмоционального состояния (эмоционального благополучия) детей дошкольного возраста;
- восстановление отношений привязанности матери и ребенка (преодоление ситуации материнской депривации).

Задачи коррекционной программы:

1. Снятие эмоционального напряжения дошкольников.
2. Отреагирование (снятие, проживание) негативных эмоций (тревоги, страха, агрессии) дошкольников и родителей.
3. Формирование личной стратегии совладающего поведения в проблемных ситуациях.
4. Формирование у детей позитивного Я-образа и образа будущего.
5. Восстановление доверия, взаимного принятия в детско-родительской группе.
6. Эмоциональное сближение родителя и ребенка на основе взаимопонимания и сотрудничества.
7. Осознание общесемейных ценностей.
8. Развитие эмпатии.
9. Построение позитивных социально-коммуникативных связей со сверстниками в группе ДОО.

В процессе создания и реализации коррекционной программы мы руководствовались следующими принципами:

1. Гуманистический принцип. В контексте данной коррекционной программы гуманистический принцип реализован в идее восприятия

ребенка как высшей ценности человеческого общества, а периода детства – как уникального самоценного периода становления личности ребенка. Соответственно, детские чувства, переживания, мысли подлежат безоценочному принятию взрослым, а источником любой психолого-педагогической работы является личность самого дошкольника, обладающая набором уникальных свойств и особенностей.

2. Средовой принцип. Данный принцип основывается на положении, что источник развития человека находится вне его, в общественной среде. Значимой средой развития ребенка признается семья (детско-родительские отношения с матерью), а также дошкольное учреждение (социально-коммуникативные связи со сверстниками и педагогами ДОО). Коррекционный эффект программы заключается, в том числе, в создании психологически комфортной среды пребывания дошкольника, необходимой для стабилизации его эмоционального состояния (коррекция деструктивных детско-родительских отношений, повышение компетентности педагогов ДОО, формирование позитивных социально-коммуникативных связей со сверстниками в группе ДОО).

3. Принцип коммуникативного партнерства и сотрудничества. Условием эффективной реализации программы коррекции является сотрудничество ребенка в арт-терапевтической группе с педагогом-психологом, родителем или сверстником. В процессе партнерского взаимодействия происходит выявление и отреагирование (проживание, снятие) эмоциональных сложностей, стабилизация эмоционального состояния, формирование личной стратегии поведения в проблемной ситуации, представление позитивного Образа Я и своего будущего.

4. Принцип личностно-ориентированного взаимодействия. Принцип основывается на утверждении, что выбор и построение любого вида деятельности необходимо производить с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, сложившейся семейной ситуации. Арт-терапевтическая работа в группе подразумевает мягкое,

недирективное взаимодействие, с учетом индивидуального темпа работы ребенка, готовности к взаимодействию, индивидуальных предпочтений и потребностей (выбор арт-материалов, готовность обсуждать процесс и результат своей работы, откликаться на вопросы и т.д.).

В сочетании всех вышеперечисленных принципов мы видим реализацию основной идеи программы коррекции, заключающейся в восстановлении эмоционального благополучия ребенка-дошкольника через взаимодействие, психологическую коррекцию среды развития, с учетом индивидуальных особенностей личности каждого ребенка. Восстановление положительного эмоционального состояния создает основу для успешной самореализации и социализации ребенка.

Участниками коррекционной программы являются:

- дети старшего дошкольного возраста с эмоциональными нарушениями, обусловленными ситуацией материнской депривации;
- родители (матери) обозначенной группы дошкольников;
- педагог-психолог, реализующий программу коррекции;
- педагоги ДОО, сталкивающиеся с проблемой эмоциональных нарушений детей дошкольного возраста в группе ДОО.

Реализация коррекционной программы производится в 3 этапа:

1. Диагностический.
2. Организационно-деятельностный.
3. Аналитический.

На диагностическом этапе реализации коррекционной программы необходимо выявить семьи с признаками ситуации материнской депривации, используя следующие методики:

- тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина для выявления ситуации материнской депривации на основании опроса родителей (матерей);

– рисуночный проективный тест «Рисунок семьи» для выявления признаков эмоционального неблагополучия дошкольников, связанного с действием фактора материнской депривации.

После получение результатов начальной диагностики следует продолжить обследование группы детей из семей, для которых характерно наличие ситуации материнской депривации. Диагностический комплекс для выявления эмоциональных нарушений содержит следующие методики:

– детский тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен для выявления эмоциональных нарушений;

– анкета для воспитателей «Уровень агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко для диагностики поведенческих нарушений;

– карта наблюдений «Коммуникативные качества личности» А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой для выявления коммуникативных трудностей ребенка.

По результатам проведения диагностического комплекса мы предлагаем сформировать коррекционные детские группы по типу эмоциональных нарушений:

1. Группа тревожного типа.
2. Группа агрессивного типа.
3. Группа тревожно-агрессивного типа.

При этом для участников каждой группы может быть характерно наличие различных нарушений социально-коммуникативной сферы личности.

Организационно-деятельностный этап коррекционной программы содержит специально разработанный комплекс занятий, проводимый в сформированных на диагностическом этапе группах. Целью данного этапа является коррекция эмоциональных, поведенческих, социально-коммуникативных нарушений дошкольников, а также коррекция

деструктивных детско-родительских отношений (фактора материнской депривации). В рамках организационно-деятельностного этапа программы также проводится комплекс специальных занятий для повышения компетентности педагогов ДОО, сталкивающихся с проблемой эмоциональных нарушений детей в группах ДОО. План занятий психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации представлен в Таблице 9. Подробные конспекты занятий содержатся в Приложении 3.

На аналитическом этапе реализации коррекционной программы производится повторная диагностика всех входных характеристик согласно комплексу диагностики, представленному на диагностическом этапе. Аналитика необходима для оценки эффективности коррекционной программы и расширения коррекционной работы при выявлении случаев неэффективности.

Коррекцию эмоциональных нарушений дошкольников, а также коррекцию деструктивных детско-родительских отношений мы предлагаем производить методом арт-терапии. Арт-терапия представляет собой психотерапию изобразительным творчеством (живопись, графика, скульптура, фотография, аппликация) и является экологичным здоровьесберегающим методом профилактики и коррекции различных эмоциональных и поведенческих расстройств. В процессе арт-терапевтического занятия клиент переносит свои эмоции, переживания в продукт художественного творчества в виде символов и метафор. В процессе занятия арт-терапией происходит отреагирование (проживание, снятие) эмоций, которые могут не осознаваться клиентом, а также их осознание в результате взаимодействия с арт-терапевтом. В детской арт-терапии факт осознания своих переживаний не так важен, как сам процесс изобразительного творчества, являющийся терапевтическим. Арт-терапия основывается на феномене актуализации способности человека к саморазвитию и самопознанию в процессе изобразительного творчества.

При проведении арт-терапевтических занятий в детских и детско-родительских группах важно соблюдать следующие условия:

- создание доброжелательной атмосферы в группе;
- создание доверительных отношений со всеми участниками группы;
- безоценочное принятие процесса и результата творчества любого участника группы;
- сохранение индивидуального темпа работы каждого из участников;
- соблюдение принципа добровольности при включении в групповую деятельность, а также при обсуждении творческой работы каждого участника, сохранение личных границ;
- соблюдение ритуала занятия, постепенное погружение в творческую деятельность и постепенное завершение занятия.

Структура группового занятия состоит из следующих этапов:

1. Знакомство, приветствие.
2. Погружение в творческую деятельность (знакомство с арт-материалами, свободная творческая деятельность).
3. Создание готового феномена (согласно плану занятий).
4. Индивидуальное и совместное обсуждение процесса и результата занятия арт-терапией (с учетом принципа добровольности).
5. Завершение арт-терапевтического занятия, прощание.

Арт-терапевтические занятия в рамках коррекционной программы проводятся в детских и детско-родительских группах. Наполняемость детских групп составляет 5-7 человек. Занятия с детско-родительской группой проводятся индивидуально. Занятия рекомендуется проводить 2 раза в неделю, продолжительность одной сессии составляет от 30 до 45 минут.

Предполагаемые результаты реализации коррекционной программы:

1. Будут скорректированы (снижены) показатели тревожности, агрессивности дошкольников.

2. Будет скорректирован (повышен) уровень развития коммуникативных навыков детей дошкольного возраста.

3. Будет преодолено влияние фактора материнской депривации (восстановлены отношения привязанности матери и ребенка).

4. Будет повышена компетентность педагогов ДОО в работе с эмоциональными нарушениями дошкольников.

План коррекционных мероприятий приведен в Таблице 9. Конспекты занятий приведены в Приложении 3.

Таблица 9 – План занятий психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации

№ занятия	Тема и продолжительность занятия	Цель занятия	Упражнения
1	2	3	4
БЛОК 1. ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ ТРЕВОЖНОГО ТИПА			
Занятия в детских группах			
1	«Привет, краски!», 35-40 мин.	– Создание позитивной атмосферы в группе; – создание доверительных отношений с педагогом-психологом; – снятие эмоционального напряжения, тревожных состояний; – установление эмоционального контакта со всеми участниками.	1. Знакомство с детской группой. 2. Арт-терапевтическая техника «Ладочки».
2	«Прощайте страхи!», 40-45 мин.	– проживание психотравмирующей ситуации на символическом уровне; – отреагирование (снятие) эмоций тревоги и страха, отчуждение от них; – выработка позитивной стратегии поведения в тревожных ситуациях.	1. Обсуждение темы страхов. 2. Рисунок на тему «Я боюсь», «Мой страх», «Это меня испугало».
3	«Это Я!», 35-40 мин.	– снятие тревожности; – формирование уверенности в себе, позитивного Образа Я; – формирование ощущения способности справляться с трудностями.	Арт-терапевтическая рисуночная техника «Мой автопортрет в лучах солнца».

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4
Занятия в детско-родительских группах			
4	«Волшебные чувства», 30-35 мин.	– Создание доверительных отношений с педагогом-психологом; – Создание отношений доверия, взаимного принятия в детско-родительской группе, развитие эмпатии, эмоциональное сближение родителя и ребенка.	1. Знакомство с детско-родительской группой. 2. Арт-терапевтическая рисуночная техника «Разговор о чувствах».
5	«Ракушка и моллюск», 35-45 мин.	– снятие тревожности за счет объединения родителя и ребенка, проработка детских и родительских страхов; – повышение уверенности в себе и в детско-родительских отношениях; – выработка стратегий преодоления эмоциональных и поведенческих трудностей.	Арт-терапевтическая техника «Ракушка и моллюск».
6	«Счастливая семья», 30-35 мин.	– формирование образа счастливой семьи, позитивного отношения друг к другу в детско-родительской группе; – преодоление эмоциональной дистанции в отношениях, объединение родителя и ребенка.	Арт-терапевтическая рисуночная техника «Наша семья, где все счастливы».
БЛОК 2. ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ АГРЕССИВНОГО ТИПА			
Занятия в детских группах			
7	«Мятая бумага, цветная вода», 30-35 мин.	– Создание позитивной атмосферы в группе; – создание доверительных отношений с педагогом-психологом, отреагирование (снятие, проживание) гнева агрессии; – гармонизация эмоционального состояния; – Установление эмоционального контакта.	1. Знакомство с детской группой. 2. Арт-терапевтическая техника «Рисование на мятой бумаге». 3. Арт-терапевтическая техника «Рисование на воде».
8	«Я знаю, как выразить свой гнев!», 35-40 мин.	– отреагирование (проживание, снятие) эмоций гнева, агрессии; – выработка позитивной стратегии совладающего поведения в ситуациях, вызывающих раздражение, гнев, ярость.	1. Обсуждение темы гнева. 2. Арт-терапевтическая рисуночная техника «Рисунок того, что заставляет меня сердиться».

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4
9	«Я умею договариваться», 35-40 мин.	– развитие эмпатии, умения чувствовать и понимать эмоциональное состояние другого человека; – умение действовать сообща, учитывая эмоции партнера.	1. Арт-терапевтическая рисуночная техника «Один рисует, другой мешает» (выполняется в паре). 2. Арт-терапевтическая рисуночная техника «Рисуем вместе».
Занятия в детско-родительских группах			
10	«Поговорим о чувствах», 30-35 мин.	– Создание доверительных отношений с педагогом-психологом; – преодоление эмоциональной дистанции между родителем и ребенком; – формирование ощущения общности в детско-родительской группе; – снятие эмоционального напряжения, отреагирование чувств.	1. Знакомство с детско-родительской группой. 2. Арт-терапевтическая рисуночная техника «Диалог в рисовании».
11	«Пластилиновые сказки», 35-45 мин.	– Выявление проблемного поля в детско-родительских отношениях; – выработка личной и совместной стратегии преодоления эмоциональных и поведенческих трудностей; – выработка общих правил взаимодействия; – эмоциональное объединение родителя и ребенка.	Арт-терапевтическая техника «Пластилиновые сказки».
12	«Герб семьи», 30-35 мин.	– формирование и осознание ценности семьи, семейных отношений; – объединение родителя и ребенка, преодоление эмоциональной дистанции.	Арт-терапевтическая рисуночная техника «Герб семьи».
БЛОК 3. ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ ТРЕВОЖНО-АГРЕССИВНОГО ТИПА			
Занятия в детских группах			
13	«Я художник», 30-35 мин.	– создание позитивной атмосферы в группе;	1. Знакомство с группой. 2. Арт-

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4
		<ul style="list-style-type: none"> – создание доверительных отношений с педагогом-психологом; – снятие эмоционального напряжения, тревожных и агрессивных состояний; – установление эмоционального контакта со всеми участниками группы. 	<p>терапевтические техники на выбор (в зависимости от желания ребенка):</p> <ul style="list-style-type: none"> – «рисование на мятой бумаге», – «рисование на мокрой бумаге», – «рисование на воде», – «ладошки».
14	«Мои чувства», 35-40 мин.	<ul style="list-style-type: none"> – Отреагирование (проживание, снятие) эмоций гнева, агрессии, тревоги, страха; – выработка позитивной стратегии совладающего поведения в проблемных ситуациях. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Обсуждение темы разнообразных чувств (гнев, страх, вина, тревога). 2. Арт-терапевтическая техника «Я рисую свои чувства».
15	«Я довольный и счастливый», 30-35 мин.	<ul style="list-style-type: none"> – формирование позитивного Образа Я; – формирование уверенности в себе, веры в свои силы, возможности и позитивное будущее. 	<p>Арт-терапевтическая рисуночная техника «Я довольный и счастливый».</p>
Занятия в детско-родительских группах			
16	«Поговорим о чувствах», 30-35 мин.	<ul style="list-style-type: none"> – Создание доверительных отношений с педагогом-психологом; – преодоление эмоциональной дистанции между родителем и ребенком; – формирование ощущения общности в детско-родительской группе; – снятие эмоционального напряжение, отреагирование чувств. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомство с детско-родительской группой. 2. Арт-терапевтическая рисуночная техника «Диалог в рисовании».
17	«Пластилиновые сказки», 35-45 мин.	<ul style="list-style-type: none"> – Выявление проблемного поля в детско-родительских отношениях; – выработка личной и совместной стратегии преодоления эмоциональных и поведенческих трудностей; – выработка общих правил взаимодействия; 	<p>Арт-терапевтическая техника «Пластилиновые сказки».</p>

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4
		– эмоциональное объединение родителя и ребенка.	
18	«Счастливая семья», 30-35 мин.	– формирование образа счастливой семьи, позитивного отношения друг к другу в детско-родительской группе, – преодоление эмоциональной дистанции в отношениях, объединение родителя и ребенка.	Арт-терапевтическая рисуночная техника «Наша семья, где все счастливы».
БЛОК 4. ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ НА СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ			
19	«Общая картина», 35-45 мин.	– снятие эмоционального напряжения; – формирование чувства принадлежности группе; – формирование позитивных отношений в группе, объединение, сплочивание.	Арт-терапевтическая рисуночная техника групповой работы «Рисуем круги».
20	«Подарок с пожеланием», 35-45 мин.	– формирование доброжелательной атмосферы в группе, чувства общности; – налаживание дружеских отношений между участниками группы.	Арт-терапевтическая рисуночная техника «Я желаю тебе...».
БЛОК 5. ПОВЫШЕНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОО			
21	Беседа на тему «Материнская депривация. Признаки, диагностика, способы коррекции», 30-40 мин.	Ознакомление педагогов ДОО с феноменом материнской депривации, характерными признаками проявления у детей депривационных последствий, эмоциональными нарушениями, связанными с ситуацией материнской депривации, а также доступными способами коррекции.	Мультимедийная презентация и беседа на заявленную тему.
22	Тренинг «Практика работы с эмоциональными нарушениями детей», 35-45 мин.	Практическое овладение методикой работы с эмоциональными нарушениями детей, находящихся в условиях материнской депривации.	1. Презентация нескольких арт-терапевтических техник, применяемых в работе с эмоциональными нарушениями детей, подвергшихся воздействию фактора материнской

Продолжение таблицы 9

1	2	3	4
			депривации. 2. Пояснения к каждой технике (задачи, алгоритм проведения упражнений, решаемые проблемы).
23	Тренинг «Практика коррекции детско-родительских отношений», 35-45 мин.	Практическое овладение методикой коррекции детско-родительских отношений в ситуации материнской депривации.	1. Презентация нескольких арт-терапевтических техник, применяемых в коррекции деструктивных детско-родительских отношений в ситуации материнской депривации. 2. Пояснения к каждой технике (задачи, алгоритм проведения упражнений, решаемые проблемы).

Материально-техническое обеспечение программы: кабинет психолога для проведения арт-терапевтических занятий, набор арт-материалов (гуашевые, акварельные, пальчиковые краски, кисти разных размеров, листы разнообразных форматов (А5-А1), цветные карандаши, фломастеры, тесто и пластилин для лепки, стеки, фольга, емкости для воды, цветная бумага различных фактур, ножницы), игровые фишки и кубик, колода метафорических ассоциативных карт. Для проведения занятий с педагогами ДОО необходимо наличие компьютера.

Конспекты занятий к программе психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации приведены в Приложении 3.

2.3 Анализ результатов контрольного эксперимента

Чтобы проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции, мы провели контрольный эксперимент, используя диагностические методики, которые были применены на этапе констатирующего эксперимента, а именно:

1. Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина и проективный тест «Рисунок семьи» на начальном этапе диагностики для выявления семей с признаками ситуации материнской депривации.

2. Детский тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен, анкета для воспитателей «Уровень агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко и карта наблюдений «Коммуникативные качества личности» А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой. Данные методики использовались на втором этапе диагностики для обследования эмоционального, поведенческого и социально-коммуникативного критериев.

Сравнительные результаты диагностики фактора материнской депривации на этапах констатирующего и контрольного экспериментов приведены в Таблице 10 и на Рисунке 4.

Таблица 10 – Сравнительные результаты диагностики фактора материнской депривации на этапах констатирующего и контрольного экспериментов (методика «Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина»)

Уровень материнской депривации	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент		Динамика	
	Количество испытуемых, чел.	Количество испытуемых, %	Количество испытуемых, чел.	Количество испытуемых, %	Количество испытуемых, чел.	Количество испытуемых, %
Высокий	13	22	8	13	5	9
Средний	29	48	25	42	4	6
Низкий	18	30	27	45	9	15
Итого	60	100	60	100		

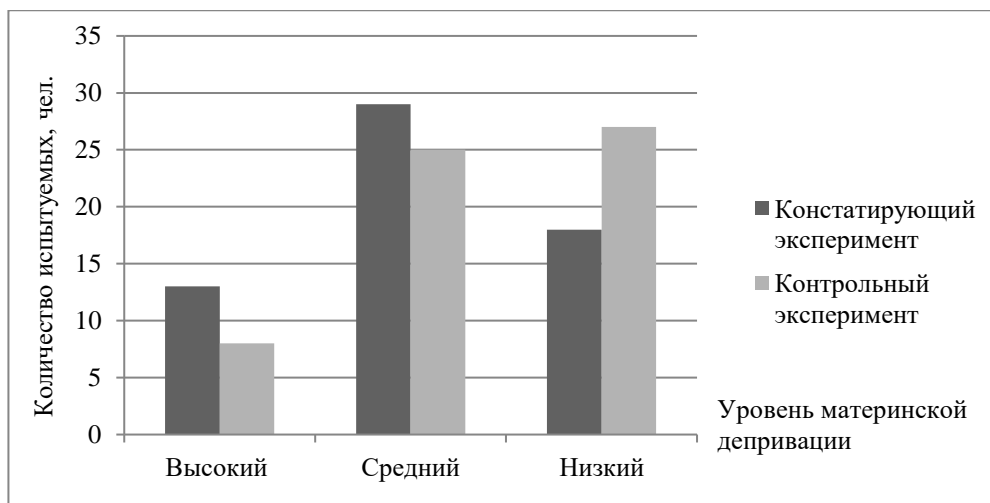


Рисунок 4 – Сравнительные результаты диагностики фактора материнской депривации на этапах констатирующего и контрольного экспериментов (методика «Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина»)

Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов показывает, что после реализации коррекционной программы количество семей с высоким уровнем материнской депривации снизилось на 5 семей (9 %). Количество семей, для которых характерен средний уровень материнской депривации, снизилось на 4 семьи (6 %). Число семей с низким уровнем материнской депривации возросло на 9 семей (15 %).

Обобщенные результаты коррекционной работы приведены в Таблице 11.

Таблица 11 – Обобщенные сравнительные результаты диагностики фактора материнской депривации на этапах констатирующего и контрольного экспериментов (методика «Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина»)

Количество испытуемых (семей с признаками материнской депривации)	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Динамика
Количество испытуемых, чел.	42	33	9
Количество испытуемых, %	70	55	15

Так, в результате реализации коррекционной программы динамика показателя материнской депривации составила 15 % (увеличение количества семей с низким уровнем материнской депривации).

При этом для индивидуальных показателей уровня материнской депривации (Приложение 4) также характерна положительная динамика. Испытуемые, демонстрировавшие высокий уровень материнской депривации на констатирующем эксперименте, на этапе контрольного эксперимента показали средний уровень депривации, либо остались на прежнем уровне, но количество баллов по шкалам тест-опросника А.Я. Варга, В.В. Столина, повысилось. Аналогичную динамику можно проследить также для испытуемых, демонстрировавших средний уровень материнской депривации на этапе констатирующего эксперимента. Некоторые из них на этапе контрольного эксперимента показали низкий уровень исследуемого фактора. Для тех испытуемых, которые остались в пределах среднего уровня материнской депривации, характерно увеличение количества баллов по шкалам используемой диагностической методики.

Проективный тест «Рисунок семьи», проведенный на этапе контрольного эксперимента, в целом подтвердил результаты тест-опросника А.Я. Варга, В.В. Столина. Элементы рисунка (Таблица 3), свидетельствующие о ситуации материнской депривации в семье, на детских рисунках стали встречаться значительно реже.

Сравнительные результаты второго диагностического этапа (исследование эмоциональных нарушений дошкольников) представлены в Таблице 12 и на Рисунке 5.

Сравнение результатов констатирующего и контрольного экспериментов показывает, что после реализации коррекционной программы количество детей, для которых характерно наличие эмоциональных нарушений, снизилось на 14 человек (23 %), в том числе:

– количество детей с тревожно-агрессивным типом эмоциональных нарушений снизилось на 7 человек (11 %);

– количество детей с тревожным типом эмоциональных нарушений снизилось на 4 человека (7 %);

– количество детей с агрессивным типом эмоциональных нарушений снизилось на 3 человека (5 %).

Таблица 12 – Сравнительные результаты диагностики эмоциональных нарушений дошкольников на этапах констатирующего и контрольного экспериментов

Группа детей по типу эмоционального нарушения	Констатирующий эксперимент, количество человек	Контрольный эксперимент, количество человек	Динамика	
			Количество испытуемых, чел.	Количество испытуемых, %
Тревожно-агрессивный тип	18	11	7	11
Тревожный тип	13	9	4	7
Агрессивный тип	11	8	3	5
Итого	42	28	14	23

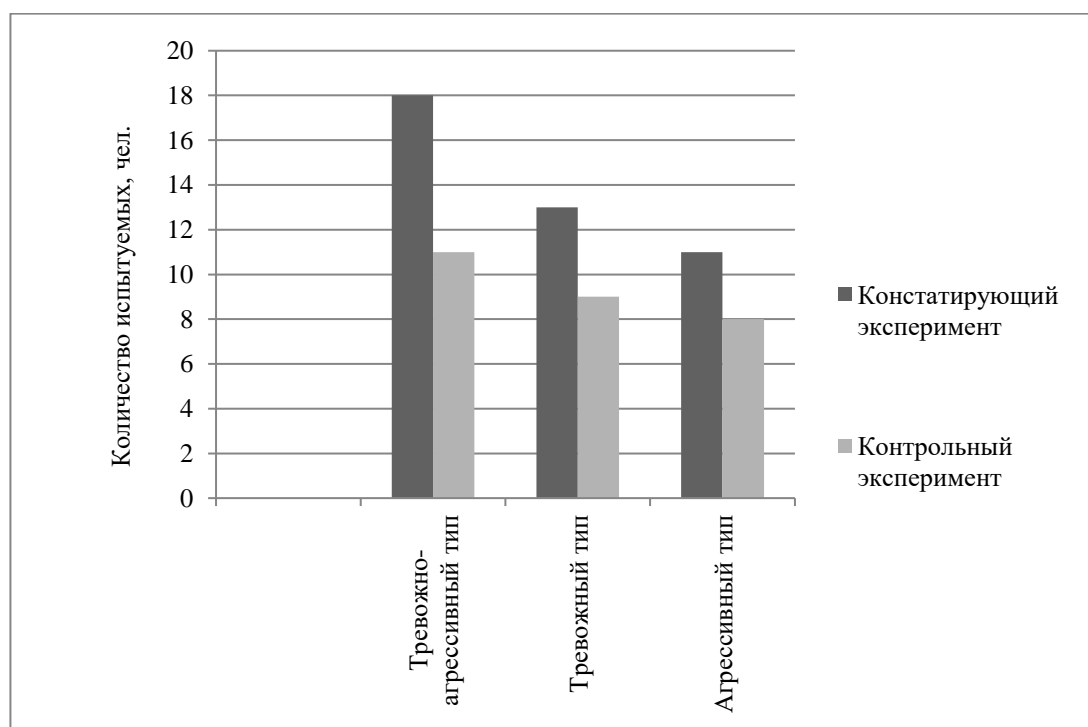


Рисунок 5 – Сравнительные результаты диагностики эмоциональных нарушений дошкольников на этапах констатирующего и контрольного экспериментов

При этом при анализе индивидуальных результатов испытуемых также можно отметить положительную динамику (Приложение 5).

Обобщенные результаты коррекционной работы с эмоциональными нарушениями дошкольников приведены в Таблице 13.

Таблица 13 – Обобщенные результаты коррекционной работы с эмоциональными нарушениями дошкольников

Количество испытуемых с эмоциональными нарушениями	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент	Динамика
Количество испытуемых, чел.	42	28	14
Количество испытуемых, %	70	47	23

Так, в результате коррекционной работы динамика показателей эмоциональных нарушений дошкольников составила 23 % (снижение количества детей с эмоциональными нарушениями).

В целом результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о положительной динамике показателей материнской депривации и эмоциональных нарушений детей дошкольного возраста. При этом динамика результатов работы по коррекции эмоциональных нарушений дошкольников (23 %) превышает динамику результатов коррекции фактора материнской депривации (15 %).

По нашему мнению, данный факт объясняется гибкостью эмоциональных реакций детей дошкольного возраста, пластичностью детской психики. При этом есть вероятность, что с течением времени эмоциональные нарушения могут вновь возникнуть у детей, в семьях которых сохранился высокий либо средний уровень материнской депривации. Чтобы исключить данную возможность, мы рекомендуем проведение дальнейшей коррекционной работы с семьями с высоким и средним уровнем материнской депривации по следующим направлениям:

– проведение дополнительных коррекционных занятий методом арт-терапии в детско-родительских группах (увеличение продолжительности программы коррекции);

– индивидуальный подбор занятий для коррекционной работы с семьями в зависимости от выявленных особенностей детско-родительских отношений;

– использование дополнительных видов психотерапии искусством (драматерапия, танцевально-двигательная терапия, музыкальная терапия) для преодоления фактора материнской депривации.

Сравнительные результаты диагностики компетентности педагогов ДОО на этапах констатирующего и контрольного экспериментов представлены в Таблице 14 и на Рисунке 6.

Таблица 14 – Сравнительные результаты диагностики компетентности педагогов ДОО на этапах констатирующего и контрольного экспериментов

Уровень компетентности педагогов ДОО	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий уровень, количество чел.	6	10
Низкий уровень, количество чел.	4	–

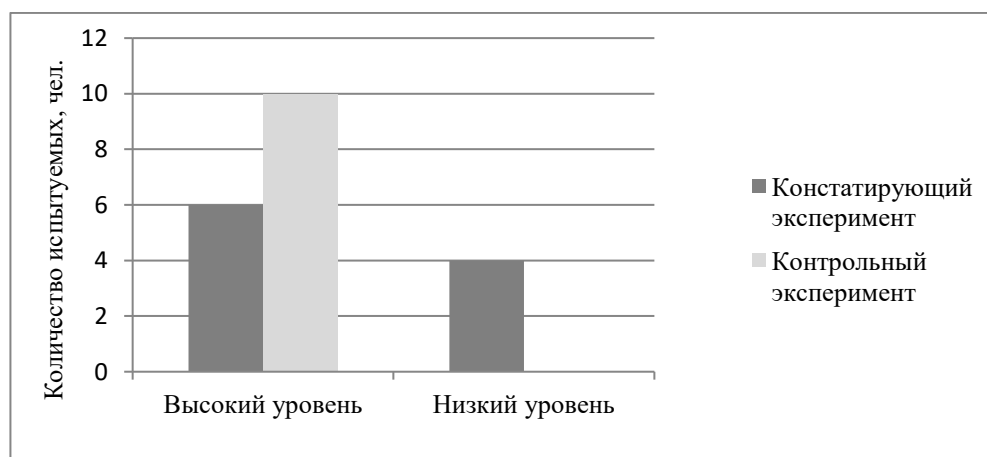


Рисунок 6 – Сравнительные результаты диагностики компетентности педагогов ДОО на этапах констатирующего и контрольного экспериментов

Третий диагностический этап контрольного эксперимента (определение компетентности педагогов ДОО) продемонстрировал, что 100 % педагогического состава ДОО имеет высокий уровень компетентности в работе с эмоциональными нарушениями детей в условиях материнской депривации.

Для определения эффективности программы психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации был выполнен расчет T-критерия Вилкоксона показателей по методике «Детский тест тревожности» Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен (Приложение 6). Сформулируем рабочие гипотезы.

H_0 – интенсивность сдвигов показателя тревожности дошкольников в условиях материнской депривации в направлении уменьшения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее увеличения.

H_1 – интенсивность сдвигов показателя тревожности дошкольников в условиях материнской депривации в направлении уменьшения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее увеличения.

$$T_{\text{эмп.}} = 16.$$

Таблица 15 – Критические значения T-критерия при $n = 42$

n	$T_{\text{кр}}$	
	0,01	0,05
42	266	319

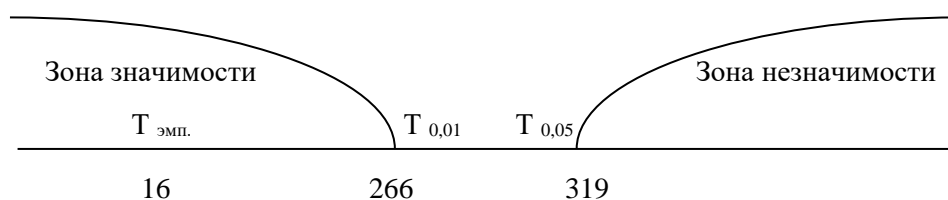


Рисунок 7 – Ось значимости для T-критерия

Эмпирическое значение критерия находится в зоне значимости, поэтому принимается альтернативная гипотеза H_1 : интенсивность сдвигов

показателя тревожности детей в условиях материнской депривации в направлении уменьшения превосходит интенсивность сдвигов в направлении ее увеличения.

Так, математический анализ результатов проведенной программы коррекции показал эффективность применения данной программы.

Таким образом, программа коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации, разработанная и апробированная в рамках нашей научной работы, доказала свою результативность. При сопоставлении итогов констатирующего и контрольного экспериментов было выявлено снижение количества семей с признаками ситуации материнской депривации (динамика составила 15 %). Также на этапе контрольного эксперимента отмечено снижение показателей эмоциональных нарушений дошкольников (динамика составила 23 %). Высокий уровень компетентности педагогического состава ДОО в работе с эмоциональными нарушениями дошкольников в условиях материнской депривации продемонстрировали 100 % испытуемых.

Выводы по второй главе

В соответствии с темой, проблемой, гипотезой нашего научного исследования, а также разработанной моделью, на этапе констатирующего эксперимента нами была произведена диагностика фактора материнской депривации и эмоциональных нарушений дошкольников. Диагностический комплекс разработан с учетом критериев и показателей диагностики и содержит следующие методики:

1. Тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин).
2. Проективный тест «Рисунок семьи».
3. Детский тест тревожности Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен.

4. Анкета для воспитателей «Уровень агрессивности ребенка» (Г.П. Лаврентьева, Т.М. Титаренко).

5. Карта наблюдений «Коммуникативные качества личности» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова).

В ходе констатирующего эксперимента в исследовании фактора материнской депривации приняли участие 120 человек: 60 детей старшего дошкольного возраста и 60 матерей. Дети являются воспитанниками старших групп МАДОУ ДС №213 г. Челябинска, возраст детей составляет 5-6 лет.

В результате проведения констатирующего эксперимента нами было выявлено 42 семьи с признаками ситуации материнской депривации (в 13 семьях отмечен высокий уровень материнской депривации, в 29 – средний уровень материнской депривации). Дети, воспитываемые в данных семьях, характеризовались наличием различных эмоциональных расстройств и были сгруппированы по типу эмоциональных нарушений для проведения дальнейшей коррекционной работы (тревожно-агрессивный, тревожный и агрессивный типы эмоциональных нарушений).

В рамках нашего научного исследования разработана программа психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации, в соответствии с которой проводилась коррекционная работа. Программа коррекции содержит 5 блоков занятий с разными группами участников программы:

1. Блок 1. Занятия с детьми тревожного типа.
2. Блок 2. Занятия с детьми агрессивного типа.
3. Блок 3. Занятия с детьми тревожно-агрессивного типа.
4. Блок 4. Занятия с детьми на социально-коммуникативное развитие.
5. Блок 5. Повышение компетентности педагогов ДОО.

Первые три блока содержат занятия в детских и детско-родительских группах. Основным методом коррекции является метод арт-терапии. Всего программа коррекции включает 23 занятия.

Для проверки эффективности проведенной коррекционной работы нами был организован контрольный эксперимент. Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику фактора материнской депривации (15 %), а также показателей эмоциональных нарушений дошкольников (23 %).

Таким образом, мы считаем гипотезу нашего научного исследования доказанной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в нашей научной работе проанализирован и обобщен научный материал, посвященный изучению феномена материнской депривации. Указанный феномен был исследован российскими и зарубежными учеными (Дж. Боулби, Й. Лангмейер, Р. Липтон, З. Матейчек, С.Ю. Мещерякова, А.М. Прихожан, С.Прованс, И.А. Фурманов, К. Хорни и др.) и первоначально изучался на примере детей, лишенных родительской опеки.

Однако современные психолого-педагогические исследования (С.В. Велиева, М.А. Жданова, В.Н. Куровский, Г.Н. Пяткина) указывают на наличие признаков материнской депривации у детей, воспитывающихся в условиях семьи и ДОО. Современная ситуация материнской депривации, как правило, характеризуется следующими показателями:

- недостаточной материнской заботой,
- эмоциональной холодностью матери,
- нарушением привязанности между матерью и ребенком,
- временной разлукой с матерью,
- утратой любви и привязанности к матери ребенком в силу различных причин.

В нашей научной работе феномен материнской депривации рассматривается как социальное явление, характеризующее детей, воспитывающихся в условиях деструктивных детско-родительских отношений и имеющих нарушение привязанности к матери.

Так, на основании анализа психолого-педагогической литературы, мы обобщили понятие материнской депривации. Материнская депривация – это состояние, возникающее вследствие эмоционального отрыва ребенка от матери, в результате которого разрушается привязанность ребенка к близкому взрослому, формируется недоверчивое, настороженно-

враждебное отношение к миру, социуму и возникают многочисленные нарушения развития всех сфер личности ребенка.

Лишение или ограничение удовлетворения потребности детей в материнской любви и заботе приводит к возникновению эмоциональных нарушений дошкольников. Большинство авторов, исследующих проблему эмоциональных нарушений детей дошкольного возраста, в качестве основной причины данных нарушений указывают деструктивные детско-родительские отношения (А.М. Власова, С.В. Велиева, В.И. Гарбузов, Д.Н. Исаев, А.И. Захаров, И.О. Карелина, В.Н. Мясищев, А.М. Прихожан, В.М. Пронин, А.С. Спиваковская и др.). Наиболее распространенными эмоциональными нарушениями дошкольников являются тревожность и агрессивное поведение. Данные расстройства препятствуют успешной социализации детей дошкольного возраста в условиях ДОО и создают социально-коммуникативные нарушения личности дошкольников.

В рамках нашего научного исследования для диагностики и коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации была создана модель психолого-педагогической коррекции, и как средство реализации модели программа психолого-педагогической коррекции.

Содержание произведенной экспериментальной работы следующее:

- констатирующий этап эксперимента,
- формирующий этап эксперимента,
- контрольный этап эксперимента.

На констатирующем этапе эксперимента в результате диагностики материнской депривации было выявлено 42 семьи с признаками ситуации материнской депривации (в том числе, 13 семей с высоким уровнем и 29 семей со средним уровнем исследуемого фактора).

Дальнейшая диагностика эмоциональных нарушений дошкольников, воспитывающихся в семьях с признаками ситуации материнской

депривации, показала, что для данных дошкольников характерно наличие эмоциональных нарушений. В зависимости от типа нарушений были сформированы группы детей для дальнейшей коррекционной работы:

- группа тревожного типа,
- группа агрессивного типа,
- группа тревожно-агрессивного типа.

Для коррекции эмоциональных нарушений детей дошкольного возраста, а также деструктивных детско-родительских отношений нами была разработана и апробирована коррекционная программа. В качестве основного метода коррекции нами использован метод арт-терапии, как наиболее безопасный здоровьесберегающий метод работы с эмоциональными нарушениями, не имеющий возрастных ограничений. Программа коррекции включает 5 блоков занятий, проводимых в детских и детско-родительских группах.

По итогам реализации коррекционной программы мы произвели контрольную диагностику детско-родительских отношений (материнской депривации) и эмоциональных нарушений дошкольников. Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику (снижение) фактора материнской депривации на 15 %, положительную динамику (снижение) эмоциональных нарушений дошкольников на 23 %.

Данные результаты доказывают эффективность программы психолого-педагогической коррекции эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации и возможность ее внедрения в педагогический процесс.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адольф, В. А. Профессиональное становление педагога : сущность процесса и инновационная модель / В. А. Адольф, Н. Ф. Ильина // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 10. – С. 25–32.
2. Александрова, Л. Ю. Особенности присвоения вербально-просодического опыта детьми раннего возраста в условиях материнской депривации / Л. Ю. Александрова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2008. – № 48. – С. 4–6.
3. Баранова, О. Рисунок семьи : диагностика межличностных отношений детей в семье / О. Баранова // Школьный психолог. – 2001. – № 29. – С. 29–33.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Наука, 2004. – 342 с. : ил.
5. Большой толковый психологический словарь : в 2 т. Т. 1. А-О / Ребер Артур ; пер. с англ. Е. Ю. Чеботаревой – Москва : АСТ : Вече, 2000. – 226 с. : ил.
6. Боулби, Дж. Привязанность / Джон Боулби. – Москва : Гардарики, 2003. – 477 с. : ил.
7. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве : норма и отклонения / Г. М. Бреслав. – Москва : Педагогика, 1990. – 144 с. : ил.
8. Валлон, А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон ; пер. с фр. Л. И. Анцыферовой. – Москва : Просвещение, 1967. – 196 с. : ил.
9. Варга, А. Я. Структура и типы родительского отношения / А. Я. Варга. – Москва : МГУ, 1986. – 206 с. : ил.
10. Васильева, В. С. Толерантно-партисипативный подход как методико-технологическая основа развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных учреждений / В. С. Васильева // Вестник ЧГПУ. – 2010. – № 12. – С. 28–36.

11. Велиева, С. В. Диагностика психических состояний и отношений дошкольников в семье / С. В. Велиева // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2014. – № 10. – С. 38–59.
12. Венгер, А. Л. Психологические рисуночные тесты : иллюстрированное руководство / А. Л. Венгер. – Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с. : ил.
13. Вилюнас, В. К. Психология эмоциональных явлений / В. К. Вилюнас. – Москва : Издательство Московского университета, 1976. – 143 с. : ил.
14. Винникотт, Д. Маленькие дети и их матери / Д. Винникотт ; пер. с англ. Н. М. Падалко. – Москва : Независимая фирма «Класс», 1998. – 80 с. : ил.
15. Выготский, Л. С. Мышление и речь : собрание сочинений : в 6 т. Т. 2. / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1982. – 348 с. : ил.
16. Выготский, Л.С. Антология гуманной педагогики / Л. С. Выготский. – Москва : изд. дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 224 с. : ил.
17. Гальперин, П. Я. Введение в психологию / П. Я. Гальперин. – Москва : Издательство Московского университета, 1976. – 458 с. : ил.
18. Гарбузов, В. И. От младенчества до отрочества / В. И. Гарбузов. – Ленинград : Медицина, 1991. – 255 с. : ил.
19. Гиниятуллина, Э. Х. Партисипативный подход к формированию поликультурных умений детей старшего дошкольного возраста средствами иностранного языка / Э. Х. Гиниятуллина // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 5 (60). – С. 56–57.
20. Гозман, Л. Я. Психология эмоциональных отношений / Л. Я. Гозман. – Москва : МГУ, 1987. – 175 с. : ил.
21. Гребенщикова, Т. В. Педагогические условия эмоционально-экспрессивного развития детей дошкольного возраста / Т. В. Гребенщикова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 6. – С. 163–170.

22. Диагностика и коррекция детско-родительских отношений: практикум / авт.-сост. О. Н. Истратова. – Ростов н/Д : Феникс, 2018. – 316 с. : ил.
23. Жданова, М. А. Проблемы современной семьи в контексте теории психической депривации ребенка / М. А. Жданова // Человек и образование. – 2013. – № 2 (35). – С. 79–83.
24. Запорожец, А. В. Эмоциональное развитие дошкольника / А. В. Запорожец. – Минск : Педагогика, 1985. – 175 с. : ил.
25. Захаров, А. И. Дневные и ночные страхи у детей / А. И. Захаров. – Санкт-Петербург : Союз, 2000. – 448 с. : ил.
26. Изотова, Е. И. Динамика эмоционального развития современных дошкольников / Е. И. Изотова // Мир психологии. – 2015. – № 1. – С. 65–77.
27. Карелина, И. О. Развитие эмоциональной сферы детей в дошкольной образовательной организации: избранные научные статьи / И. О. Карелина. – Прага : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 122 с. : ил.
28. Кистяковская, М. Ю. О стимулах, вызывающих положительные эмоции у ребёнка первых месяцев жизни / М. Ю. Кистяковская // Вопросы психологии. – 1965. – № 2. – С. 129–140.
29. Козлова, Е. В. Социально-эмоциональное развитие старших дошкольников / Е. В. Козлова, А. В. Вольстер // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 7. – С. 178–181.
30. Копытин, А. И. Арт-терапия детей и подростков / А. И. Копытин, Е. Е. Свистовская. – 2-е стереотип изд. – Москва : Когито-Центр, 2014. – 197 с. : ил.
31. Копытин, А. И. Основы арт-терапии / А. И. Копытин. – Санкт-Петербург : Лань, 1999. – 252 с. : ил.
32. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие детей в игре / А. Д. Кошелева, Л. П. Стрелкова. – Москва : Просвещение, 1989. – 286 с. : ил.

33. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников / А. Д. Кошелева ; под ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой. – Москва : Академия, 2003. – 176 с. : ил.
34. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 940 с. : ил.
35. Крамер, Э. Искусство, арт-терапия, общество / Э. Крамер // Детское творчество. – 2010. – № 1. – С. 2–11.
36. Куракина, А. О. Эмоциональный интеллект дошкольника : структура, условия и механизмы развития / А. О. Куракина. – Ижевск : Институт компьютерных исследований, 2013. – 102 с. : ил.
37. Куровский, В. Н. Материнская депривация и ее структурные компоненты / В. Н. Куровский, Г. Н. Пяткина // Вестник ТГПУ. – 2010. – № 10 (100). – С. 141–144.
38. Лаптева, Ю. А. Мониторинг эмоционального благополучия дошкольников в системе психолого-педагогического сопровождения в дошкольной образовательной организации / Ю. А. Лаптева, Н. И. Федорова // Евразийский союз учёных (ЕСУ). – 2015. – № 7. – С. 73–76.
39. Лаптева, Ю. А. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста / Ю. А. Лаптева, И. С. Морозова // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2016. – № 3. – С. 51–55.
40. Лебедева, Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий. / Л. Д. Лебедева. – Санкт-Петербург : Речь, 2003. – 256 с. : ил.
41. Лебедева, Л. Д. Теоретические основы арт-терапии / Л. Д. Лебедева // Школьный психолог. – 2006. – № 3. – С. 9–11.
42. Мазурова, Н. В. Взаимосвязь тревожности детей дошкольного возраста и стиля семейного воспитания / Н. В. Мазурова, Ю. А. Трофимова // Вопросы современной педиатрии. – 2013. – № 12 (3). – С. 82–88.

43. Матейчик, З. Психическая депривация в детском возрасте / З. Матейчик, Й. Лангмейер ; пер. Г. А. Овсянникова. – Прага : АВИЦЕНУМ, 2006. – 340 с. : ил.
44. Мещерякова, С. Ю. Особенности аффективно-личностных связей с взрослыми у младенцев, воспитывающихся в семье и домах ребенка : лишённые родительского попечительства : хрестоматия / М. Ю. Мещерякова. – Москва : Просвещение, 1991. – 223 с. : ил.
45. Мясищев, В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – Воронеж : НПО Модек, 1998. – 363 с. : ил.
46. Нгуен, М. А. Развитие эмоционального интеллекта / М. А. Нгуен // Ребенок в детском саду. – 2007. – № 5. – С. 80–87.
47. Олешков, М. Ю. Современный образовательный процесс : основные понятия и термины / авт.-сост. М. Ю. Олешков, В. М. Уваров. – Москва : Компания Спутник +, 2006. – 143 с. : ил.
48. Прихожан, А. М. Психология сиротства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – Санкт-Петербург : Питер, 2005. – 400 с. : ил.
49. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков : психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва : НПО Модек, 2000. – 304 с. : ил.
50. Прованс, С. Младенцы в приюте : лишённые родительского попечительства : хрестоматия / С. Прованс, Р. Липтон. – Москва : Просвещение, 1991. – 223 с. : ил.
51. Прусакова, О. А. Понимание эмоций детьми дошкольного возраста / О. А. Прусакова, Е. А. Сергиенко // Вопросы психологии. – 2006. – № 4. – С. 24–35.
52. Психологический лексикон : энциклопедический словарь : в 6 т. Т. 1 / под ред. Н. Д. Твороговой ; ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского. – Москва : ПЕР СЭ, 2007 – 414 с. : ил.

53. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряковой. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва : Педагогика-Пресс, 1996. – 440 с. : ил.
54. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 1024 с. : ил.
55. Роберт, Б. Агрессия / Б. Роберт, Р. Дебора ; пер. с англ. С. Меленевской, Д. Викторовой, С. Шпак. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 411 с. : ил.
56. Роджерс, К. Клиентоцентрированная терапия / К. Роджерс ; пер. с англ. В. В. Лях, А. П. Хомик. – Москва : Рефл-бук, 1997. – 320 с. : ил.
57. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии : в 3 т. Т. 2. Гл. 6. Сознание человека / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Педагогика, 1989. – 343 с. : ил.
58. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва : Наука, 2001. – 381 с. : ил.
59. Сборник психодиагностических методик для психологов системы народного образования / сост. М. К. Бадретдинова, А. В. Ишмуратов, Р. Р. Кашапов, А. В. Кудрявцев, Н. Т. Савруков, И. М. Жуплатова. – Санкт-Петербург : Политехника, 1993. – 95 с. : ил.
60. Семенов, Р. П. Материнская депривация / Р. П. Семенов. – Москва : Просвещение, 2007. – 197 с. : ил.
61. Солнцева, Л. И. Воспитание детей в условиях материнской депривации / Л. И. Солнцева. – Москва : Книга, 2007. – 335 с. : ил.
62. Спиваковская, А. С. Как быть родителями : о психологии родительской любви / А. С. Спиваковская. – Москва : Педагогика, 1986 – 160 с. : ил.
63. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста : коллект. монограф. / под ред. С. Ю. Циркина. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 752 с. : ил.

64. Степанов, С. С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста / С. С. Степанов. – Изд. 4-е. – Москва : Академия, 1997. – 92 с. : ил.
65. Стюарт, Ю. В. Становление художественно-эстетической компетенции детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 : защищена 26.06.2012 : утв. 14.08.2012 / Ю. В. Стюарт. – Челябинск, 2012. – 250 с.
66. Тейлор, К. Психологические тесты и упражнения для детей / К. Тейлор ; пер. с англ. Е. Рыбиной. – Москва : Эксмо, 2002. – с. 208: ил.
67. Психологические тесты : в 2 т. Т. 2 / под ред. А.А. Карелина. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 248 с. : ил.
68. Урунтаева, Г. А. Психология дошкольного возраста : учеб. пособие для вузов / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 2011. – 268 с. : ил.
69. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – Москва : Центр педагогического образования, 2014. – 32 с. : ил.
70. Федорова, Н. И. Мониторинг психического развития детей дошкольного возраста в условиях крупного промышленного города / Н. И. Федорова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 7. – С. 134–143.
71. Ферс, Грегг М. Тайный мир рисунка : исцеление через искусство / Грегг М. Ферс. – Санкт-Петербург : Деметра, 2003. – 171 с. : ил.
72. Фурманов, И. А. Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства / И. А. Фурманов, А. А. Аладьин, Н. В. Фурманова. – Минск : Тесей, 1999. – 159 с. : ил.
73. Хоментаскас, Г. Т. Использование детского рисунка для исследования внутрисемейных отношений / Г. Т. Хоментаскас // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 165–170.

74. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени : самоанализ / К. Хорни ; пер. с англ. В. В. Старовойтова ; [послесл. Г. В. Бурменской]. – Москва : издательская группа Прогресс-универс, 1993. – 480 с. : ил.

75. Шпиц, Р. А. Психоанализ раннего детского возраста / Р. А. Шпиц ; пер. с англ. А. М. Боковой, В. В. Старовойтова. – Москва : Канон +, 2015. – 255 с. : ил.

76. Щелованов, Н. М. Воспитание детей раннего возраста : стенограмма публичной лекции / Н. М. Щелованов. – Москва : Знание, 1954. – 32 с. : ил.

77. Щетинина, А. М. Диагностика социального развития ребенка: учеб.-метод. пособие / А.М. Щетинина. – Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с. : ил.

78. Эмоциональные нарушения и их коррекция / под ред. В. В. Лебединского, О. В. Никольской. – Москва : Просвещение, 2008. – 197 с. : ил.

79. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон ; пер. с англ. и науч. ред. А. А. Алексеев. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Санкт-Петербург : Летний сад, 2000. – 415 с. : ил.

80. Юнг, К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг. – Москва : Гуманитарное агентство Академический проект, 2001. – 244 с. : ил.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1.1 – Результаты констатирующего эксперимента.
Индивидуальные результаты по методике Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина

Участник	Шкалы Тест-опросника родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина					Суммарный балл (мин.5 макс. 15)	Уровень материнской депривации
	принятие-отвержение	кооперация	симбиоз	контроль над действиями ребенка	отношение к неудачам ребенка		
1	2	3	4	5	6	7	8
1	1	1	1	1	1	5	Высокий
2	1	1	1	1	1	5	Высокий
3	1	1	1	1	2	6	Высокий
4	1	1	1	2	1	6	Высокий
5	2	1	1	1	1	6	Высокий
6	1	1	1	2	1	6	Высокий
7	2	1	1	2	1	7	Высокий
8	1	1	2	1	2	7	Высокий
9	2	1	1	1	2	7	Высокий
10	2	1	2	1	2	8	Высокий
11	2	1	1	2	2	8	Высокий
12	1	2	1	3	1	8	Высокий
13	2	2	2	1	1	8	Высокий
14	2	1	1	2	3	9	Средний
15	2	1	2	2	2	9	Средний
16	1	2	2	2	2	9	Средний
17	2	1	1	3	2	9	Средний
18	1	1	2	3	2	9	Средний
19	1	2	2	2	2	9	Средний
20	2	1	1	2	3	9	Средний
21	2	2	2	2	2	10	Средний
22	1	1	2	3	3	10	Средний
23	2	2	2	2	2	10	Средний
24	1	2	2	2	3	10	Средний
25	1	3	2	2	2	10	Средний
26	2	1	3	2	2	10	Средний
27	2	2	2	2	3	11	Средний
28	2	2	3	2	2	11	Средний
29	3	1	2	2	3	11	Средний
30	2	1	2	3	3	11	Средний
31	1	3	2	3	2	11	Средний

Продолжение таблицы 1.1

1	2	3	4	5	6	7	8
32	2	2	2	3	2	11	Средний
33	2	2	3	3	2	12	Средний
34	2	2	3	2	3	12	Средний
35	2	3	2	3	2	12	Средний
36	2	1	3	3	3	12	Средний
37	1	3	2	3	3	12	Средний
38	3	3	2	2	2	12	Средний
39	2	3	1	3	3	12	Средний
40	3	1	3	3	2	12	Средний
41	2	3	2	2	3	12	Средний
42	2	1	3	3	3	12	Средний
43	3	2	2	3	3	13	Низкий
44	2	3	3	2	3	13	Низкий
45	3	3	2	3	2	13	Низкий
46	3	3	3	2	2	13	Низкий
47	2	2	3	3	3	13	Низкий
48	3	3	2	3	3	14	Низкий
49	3	2	3	3	3	14	Низкий
50	3	3	3	2	3	14	Низкий
51	3	3	3	2	3	14	Низкий
52	3	3	3	3	2	14	Низкий
53	3	3	3	2	3	14	Низкий
54	2	3	3	3	3	14	Низкий
55	3	3	3	3	2	14	Низкий
56	3	3	3	3	3	15	Низкий
57	3	3	3	3	3	15	Низкий
58	3	3	3	3	3	15	Низкий
59	3	3	3	3	3	15	Низкий
60	3	3	3	3	3	15	Низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 2.1 – Результаты констатирующего эксперимента.
Индивидуальные результаты диагностики эмоциональных нарушений
дошкольников

Участник	Уровень тревожности (детский тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)	Уровень агрессивности (анкета для воспитателей «Уровень агрессивности ребенка» (Г.П.Лаврентьева, Т.М.Титаренко)	Тип эмоционального нарушения	Уровень развития коммуникативных способностей (Карта наблюдений «Коммуникативные качества личности» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова)
1	2	2	4	5
1	Высокий	Высокий	Тревожно-агрессивный	Низкий
2	Высокий	Высокий	Тревожно-агрессивный	Низкий
3	Высокий	Средний	Тревожно-агрессивный	Низкий
4	Высокий	Высокий	Тревожно-агрессивный	Низкий
5	Высокий	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
6	Высокий	Средний	Тревожно-агрессивный	Низкий
7	Средний	Высокий	Тревожно-агрессивный	Низкий
8	Высокий	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
9	Средний	Высокий	Тревожно-агрессивный	Низкий
10	Высокий	Низкий	Тревожный	Средний
11	Низкий	Высокий	Агрессивный	Низкий
12	Низкий	Высокий	Агрессивный	Средний
13	Высокий	Низкий	Тревожный	Низкий
14	Средний	Высокий	Тревожно-агрессивный	Средний
15	Высокий	Низкий	Тревожный	Низкий
16	Низкий	Высокий	Агрессивный	Низкий
17	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
18	Высокий	Низкий	Тревожный	Средний
19	Низкий	Высокий	Агрессивный	Низкий

Продолжение таблицы 2.1

1	2	2	4	5
20	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
21	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
22	Высокий	Низкий	Тревожный	Средний
23	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
24	Низкий	Высокий	Агрессивный	Средний
25	Средний	Низкий	Тревожный	Высокий
26	Низкий	Средний	Агрессивный	Средний
27	Средний	Низкий	Тревожный	Высокий
28	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Низкий
29	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Низкий
30	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Низкий
31	Высокий	Низкий	Тревожный	Средний
32	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Низкий
33	Низкий	Средний	Агрессивный	Средний
34	Средний	Низкий	Тревожный	Средний
35	Низкий	Средний	Агрессивный	Высокий
36	Низкий	Средний	Агрессивный	Высокий
37	Средний	Низкий	Тревожный	Средний
38	Низкий	Средний	Агрессивный	Высокий
39	Низкий	Средний	Агрессивный	Высокий
40	Средний	Низкий	Тревожный	Средний
41	Средний	Низкий	Тревожный	Высокий
42	Средний	Низкий	Тревожный	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Конспекты занятий

Занятие №1.

Тема: «Привет, краски!»

Цели занятия: создание позитивной атмосферы в группе; создание доверительных отношений с педагогом-психологом; снятие эмоционального напряжения, тревожных состояний; установление эмоционального контакта со всеми участниками группы.

Упражнение: арт-терапевтическая техника «Ладони».

Содержание занятия:

1. Знакомство. Первое занятие с новой детской группой необходимо начать со знакомства, уделив этому первые 3-5 минут.

Все участники группы усаживаются в круг. Знакомство начинает педагог-психолог, представившись и рассказав о себе. Далее детям предлагается также рассказать о себе, назвав свое имя и поиграв в игру: «3 люблю – 3 не люблю».

На первой встрече важно обозначить правила работы группы. Одно из основных правил – это правило поднятой руки (говорит тот участник, кто поднял руку). В детской группе данное правило легко реализовать, передавая друг другу некий предмет-символ, игрушку.

Знакомство и игра в начале занятия нужны для создания доверительной атмосферы в группе и вовлечения каждого участника в процесс групповой деятельности. Если ребенок отказывается играть, не стоит настаивать, предложив рассказать о себе позже.

2. Вводная часть. На данном этапе детям предлагается познакомиться с арт-материалами (краски, кисти, карандаши, фломастеры, пластилин и т.д.), рассмотреть их и начать свободное рисование (лепку) теми материалами, которые понравились больше всего.

Выбор материала является важным диагностическим моментом, поскольку символизирует степень контроля действий каждого участника. Краски символизируют большую спонтанность действий ребенка, и большую степень доверия по отношению к педагогу-психологу и группе. Карандаши и фломастеры означают высокую степень контроля и меньший уровень доверия участника. Выбор размера (формата) листа также является важным элементом диагностики, свидетельствующим о самооценке ребенка и оценке себя в группе. Наблюдение за вариантами выбора арт-материалов в процессе групповой работы (от занятия к занятию) может свидетельствовать о личной и групповой динамике каждого из участников (процесс самораскрытия, снятие эмоционального напряжения, включенность во взаимодействие).

3. Основная часть. На данном этапе детям предлагается порисовать ладошками и пальчиками (техника «Ладони»). Для этого можно нанести краски понравившихся цветов на ладони и поставить отпечатки на листе бумаги. Затем рассмотреть получившиеся отпечатки и представить, на что они похожи (животное, птица, растение)? Недостающие элементы можно дорисовать, превратив отпечаток в картинку. Если ребенок не готов работать с краской, ладошку можно обвести и раскрасить карандашом.

4. Заключительная часть. Обсудить с детьми их работы, задавая вопросы:

4.1. Что здесь нарисовано? Какой характер у твоего героя? Что он делает, о чем думает?

4.2. Тебе было приятно рисовать красками? Почему ты выбрал именно такие цвета?

4.3. Сегодня тебе не хотелось рисовать красками, как ты думаешь, почему? и т.д.

Если ребенок готов показать свою работу другим участникам группы, предложить остальным детям сказать несколько комплиментов работе автора.

Занятие завершается рефлексивной техникой «что мне сегодня больше всего понравилось» (участники усаживаются в круг, каждый может сказать несколько слов, передавая игрушку) и прощанием.

Занятие №2.

Тема: «Прощайте страхи!»

Цели занятия: проживание психотравмирующей ситуации на символическом уровне; отреагирование (снятие) эмоций тревоги и страха, отчуждение от них; выработка позитивной стратегии поведения в тревожных ситуациях.

Упражнение: арт-терапевтическая техника «Мой страх» (рисунок на тему «Я боюсь», «Мой страх», «Это меня испугало»).

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Участники усаживаются в круг (между участниками не должно быть препятствий и каких-либо предметов). Педагог-психолог предлагает детям поговорить на тему страхов. В самом начале занятия ведущему важно обозначить собственную позицию принятия страхов детей (страх – это приемлемая эмоция, все люди чего-нибудь боятся и т.д.) и предложить участникам группы высказать свои мнения: почему люди боятся, для чего нужны страхи и т.д. Для создания атмосферы доверия в группе педагогу-психологу рекомендуется рассказать о своих страхах и волнениях (настоящих или вымышленных), избегая травмирующих ситуаций (например, можно рассказать о страхе высоты или своем волнении при проведении первого занятия с детской группой).

2. Основная часть. Педагог-психолог предлагает детям рассказать о своих страхах, используя арт-материалы: создать рисунок или фигурку из пластилина на тему «Я боюсь», «Мой страх», «Это меня испугало». После создания феномена с каждым участником необходимо обсудить следующие вопросы:

2.1. Что изображено на твоём рисунке (что значит фигурка)?
Расскажи о своём страхе.

2.2. Что ты чувствовал, когда рисовал / лепил? Что ты чувствуешь сейчас?

2.3. Что бы тебе хотелось сделать со своим страхом, как от него избавиться?

Если ребенок затрудняется ответить на вопрос «как избавиться от страха», педагог-психолог может предложить варианты: уничтожить (смять, порвать, размочить в воде), переделать рисунок / фигурку так, чтобы он стал не страшным, дорисовать / слепить другого героя, который поможет справиться со страхом и т.д.

3. Заключительная часть. Педагог-психолог предлагает детям поговорить на тему: как справляться со страхами (варианты: использовать рисование, лепку страхов, преодолевать страх с помощью взрослого и т.д.).

Занятие завершается рефлексивной техникой «что мне сегодня больше всего понравилось / запомнилось» (участники усаживаются в круг, каждый может сказать несколько слов, передавая игрушку) и прощанием.

Занятие №3.

Тема: «Это Я!»

Цели занятия: снятие тревожности, формирование уверенности в себе, позитивного Образа Я, формирование ощущения способности справляться с трудностями.

Упражнение: рисунок на тему «Мой автопортрет в лучах солнца».

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Занятие начинается в кругу. Педагог-психолог предлагает поиграть в игру «Скажи комплимент». Для этого каждый участник говорит насколько приятных слов другому участнику группы, передавая игрушку. Упражнение необходимо для создания позитивного настроения и желания перейти к рисованию своего портрета.

2. Основная часть. Ведущий предлагает детям создать рисунок на тему «Мой автопортрет в лучах солнца». Создание такого рисунка позволит ребенку сформировать позитивный Я-образ, повысить самооценку и уверенность в своих силах. После создания феномена каждому ребенку предлагается рассказать о себе, своих сильных сторонах, хороших качествах. Если ребенок готов показать свой рисунок группе, каждому из участников предлагается сказать несколько комплиментов рисунку автора, рассказать о его сильных сторонах.

3. Заключительная часть. Педагог-психолог предлагает детям обсудить их совместные занятия, рассказав о своих чувствах и новом опыте (было ли тебе интересно, приятно находиться на занятиях? Что ты узнал, понял нового? и т.д.). Ведущему также рекомендуется рассказать о собственных чувствах и ощущениях и поблагодарить детей за проведенную работу.

Занятие №4.

Тема: «Волшебные чувства».

Цели занятия: создание доверительных отношений с педагогом-психологом; создание отношений доверия, взаимного принятия в детско-родительской группе; развитие эмпатии; эмоциональное сближение родителя и ребенка.

Упражнение: арт-терапевтическая рисуночная техника «Разговор о чувствах»

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Занятие начинается со знакомства с детско-родительской группой. Для этого, после приветствия, педагог-психолог предлагает матери и ребенку познакомиться с арт-материалами, выбрать те из них, которые нравятся больше всего, и нарисовать портреты друг друга. После создания портретов следует просьба рассказать о своем партнере, выделив несколько его сильных сторон, хороших качеств. Можно

применить упражнение: «Мне очень нравится в тебе...» и перечислить все то, что нравится в партнере (внешность, черты характера, поступки и т.д.).

2. Основная часть. Матери и ребенку предлагается тема для творчества на выбор: «Любовь», «Взаимопонимание», «Сочувствие». Задачей является создать общую картину на выбранную тему, используя арт-материалы.

После создания феномена педагог-психолог, соблюдая принцип добровольности, предлагает матери и ребенку рассказать о своей картине, отвечая на следующие вопросы:

2.1. Что здесь изображено?

2.2. Что вы чувствовали, когда работали над картиной? Что чувствуете теперь?

2.3. Я обратил внимание, что вы... (пытались поправить работу партнера / работали отдельно от партнера / помогали своему партнеру). Как вы думаете, с чем это связано?

2.4. Что дала вам совместная работа? Сложно ли было работать вместе? И т.д.

3. Заключительная часть. Занятие завершается рефлексией на тему: что для меня сегодня было ценно? Вариант для ребенка: что сегодня понравилось, запомнилось? Далее следует прощание.

Занятие №5.

Тема: «Ракушка и моллюск»

Цели занятия: Снятие тревожности за счет объединения родителя и ребенка, проработка детских и родительских страхов, повышение уверенности в себе и в детско-родительских отношениях, выработка стратегий преодоления эмоциональных и поведенческих трудностей.

Упражнение: арт-терапевтическая техника «Ракушка и моллюск».

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Занятие начинается с вводного задания-рисунка «Что нас объединяет». Матери и ребенку предлагается изобразить нечто, объединяющее их и рассказать о своем рисунке.

2. Основная часть. В ходе основной работы педагог-психолог предлагает ребенку и родителю сделать ракушку и моллюска из фольги и соленого теста (любую фигурку из материала на выбор). Затем вылепить из пластилина или соленого теста по три страха (Чего боится ракушка? Чего боится моллюск?). Страхы можно раскрасить. Затем родителю и ребенку предлагается сочинить сказку о приключениях ракушки и моллюска. По сценарию они должны помогать друг другу и в конце объединиться. Из остатка теста можно вылепить некий общий символ победы над страхами, освобождения от них и объединения.

3. Заключительная часть. В конце занятия педагог-психолог предлагает обсудить ряд вопросов:

3.1. Что вы чувствовали во время сегодняшнего занятия?

3.2. Было ли вам сложно или легко во время выполнения упражнения? Что было самым сложным / простым?

3.3. Изменилось ли сейчас ваше состояние, по сравнению с началом занятия? И т.д.

Занятие завершается рефлексией на тему: что для меня сегодня было ценно? Вариант для ребенка: что сегодня понравилось, запомнилось? Далее следует прощание.

Занятие №6.

Тема: «Счастливая семья».

Цели занятия: Формирование образа счастливой семьи, позитивного отношения друг к другу в детско-родительской группе, преодоление эмоциональной дистанции в отношениях, объединение родителя и ребенка.

Упражнение: арт-терапевтическая рисуночная техника «Наша семья, где все счастливы».

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Для создания эмоционального настроения на занятие педагог-психолог предлагает родителю и ребенку создать рисунок на тему: «Прекрасный цветок», в котором просит отразить все свое спокойствие и внутреннюю гармонию.

2. Основная часть. Педагог-психолог предлагает родителю и ребенку создать совместную картину счастливой семьи. После создания феномена проводится беседа на тему рисунка:

2.1. Кто здесь изображен?

2.2. Что чувствуют герои рисунка? Счастливы ли они?

2.3. Комфортно ли вам было работать вместе? Что было самым простым / сложным? И т.д.

3. Заключительная часть. Занятие завершается рефлексией на тему: что для меня сегодня было ценно? Вариант для ребенка: что сегодня понравилось, запомнилось?

Также следует обсудить, изменились ли чувства, эмоциональное состояние после курса занятий в детско-родительской группе? Появилось ли новое понимание своего ребенка / родителя и т.д.?

Также педагог-психолог может дать родителю рекомендации, как действовать, если ребенок чего-то боится, как помочь ребенку справиться со страхами. Далее следует прощание.

Занятие №7.

Тема: «Мятая бумага, цветная вода».

Цели занятия: создание позитивной атмосферы в группе, создание доверительных отношений с педагогом-психологом, отреагирование (снятие, проживание) гнева агрессии, гармонизация эмоционального состояния, установление эмоционального контакта со всеми участниками группы.

Упражнение: арт-терапевтические техники «Рисование на мятой бумаге», «Рисование на воде».

Содержание занятия:

1. Знакомство. Первое занятие с новой детской группой необходимо начать со знакомства, уделив этому первые 3-5 минут.

Все участники группы усаживаются в круг. Знакомство начинается педагог-психолог, представившись и рассказав о себе. Далее детям предлагается также рассказать о себе, назвав свое имя и поиграв в игру: «3 люблю – 3 не люблю».

На первой встрече важно обозначить правила работы группы. Одно из основных правил – это правило поднятой руки (говорит тот участник, кто поднял руку). В детской группе данное правило легко реализовать, передавая друг другу некий предмет, игрушку.

Знакомство и игра в начале занятия нужны для создания доверительной атмосферы в группе и вовлечения каждого участника в процесс групповой деятельности. Если ребенок отказывается играть, не стоит настаивать, предложив рассказать о себе позже.

2. Вводная часть. На данном этапе детям предлагается познакомиться с арт-материалами (краски, кисти, карандаши, фломастеры, пластилин и т.д.), рассмотреть их и повзаимодействовать.

3. Основная часть. Педагог-психолог предлагает детям выполнить упражнение «Рисование на мятой бумаге». Для этого бумагу нужно сильно смять любым способом, который выберет ребенок. Затем ее можно разгладить и заполнить пространство листа любым цветом и способом (кистью, пальцами, ладошками). Такая техника позволяет отреагировать эмоции агрессии, гнева и гармонизировать эмоциональное состояние. Для закрепления эмоционально благополучного состояния используется упражнение «Рисование на воде». Педагог-психолог предлагает детям раскрасить воду в миске. Можно создавать узоры, касаясь кистью с краской водной поверхности, а можно просто смешивать краску с водой.

4. Заключительная часть. Занятие завершается рефлексивной техникой «что мне сегодня больше всего понравилось» (участники усаживаются в круг, каждый может сказать несколько слов, передавая игрушку) и прощанием.

Занятие №8.

Тема: «Я знаю, как выразить свой гнев!».

Цели занятия: отреагирование (проживание, снятие) эмоций гнева, агрессии, выработка позитивной стратегии совладающего поведения в ситуациях, вызывающих раздражение, гнев, ярость.

Упражнение: арт-терапевтическая рисуночная техника «Рисунок того, что заставляет меня сердиться».

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Участники усаживаются в круг (между участниками не должно быть препятствий и каких-либо предметов). Педагог-психолог предлагает детям поговорить на тему гнева. В самом начале занятия ведущему важно обозначить собственную позицию принятия агрессии и гнева детей (гнев – это приемлемая эмоция, каждый человек может из-за чего-то рассердиться и т.д.) и предложить участникам группы высказать свои мнения: почему люди сердятся, для чего нужно чувство гнева, ярости, агрессии и т.д. Для создания атмосферы доверия в группе педагогу-психологу рекомендуется рассказать о том, что его может рассердить, избегая при этом травмирующих ситуаций (например, можно рассказать о гнев из-за неудачи или проигрыша и т.д.).

2. Основная часть. Педагог-психолог предлагает детям рассказать о своем гнев, используя арт-материалы: создать рисунок или фигурку из пластилина на тему «Мой гнев», «Это заставляет меня сердиться». После создания феномена с каждым участником необходимо обсудить следующие вопросы:

2.1. Что изображено на твоём рисунке (что значит фигурка)?
Расскажи о своём гневе.

2.2. Что ты чувствовал, когда рисовал / лепил? Что чувствуешь сейчас?

2.3. Что бы тебе хотелось сделать со своим гневом, как от него избавиться?

Если ребенок затрудняется ответить на вопрос: «как избавиться от гнева?», педагог-психолог может предложить варианты: уничтожить (смять, порвать, размочить в воде) готовый феномен (рисунок, фигурку), потопать ногами, побить специальные игрушки/вещи (мяч, грушу), сделать дыхательные упражнения (глубоко подышать, надувать воздушные шарики) и т.д.

3. Заключительная часть. Педагог-психолог предлагает детям поговорить на тему: как справляться с гневом (варианты: использовать рисование, лепку гнева и другие социально приемлемые способы).

Занятие завершается рефлексивной техникой «что мне сегодня больше всего понравилось / запомнилось» (участники усаживаются в круг, каждый может сказать несколько слов, передавая игрушку) и прощанием.

Занятие №9.

Тема: «Я умею договариваться».

Цели занятия: развитие эмпатии, умения чувствовать и понимать эмоциональное состояние другого человека, умение действовать сообща, учитывая эмоции партнера.

Упражнение: арт-терапевтические рисуночные техники «Один рисует, другой мешает», «Рисуем вместе».

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Занятие начинается в кругу. Педагог-психолог предлагает поиграть в игру «скажи комплимент». Для этого каждый участник говорит несколько приятных слов другому участнику группы,

передавая игрушку. Упражнение необходимо для создания позитивного настроения и желания перейти к основной части занятия.

2. Основная часть. Педагог-психолог предлагает детям объединиться в пары и выполнить упражнение «Один рисует, другой мешает». Для этого одному партнеру можно начать что-то рисовать, а другому необходимо мешать создавать рисунок. Далее дети меняются ролями. Упражнение заканчивается обсуждением возникших чувств и переживаний себя и партнера:

2.1. Что ты чувствовал, когда тебе мешали рисовать?

2.2. Как ты думаешь, что чувствовал другой человек, когда ты мешал ему? И т.д.

Данное упражнение способствует развитию эмпатии, умения понимать и угадывать чувства другого человека.

Для закрепления достигнутого результата, детям предлагается выполнить упражнение «Рисуем вместе» (выполняется также в паре). Детям необходимо договориться об общем сюжете картины и вместе нарисовать его, используя конструктивные методы взаимодействия (обсуждение, беседа, компромисс, договор).

3. Заключительная часть. Педагог-психолог предлагает детям обсудить их совместные занятия, рассказав о своих чувствах и новом опыте (было ли тебе интересно, приятно на занятиях? Что ты узнал, понял нового? и т.д.). Ведущему также рекомендуется рассказать о собственных чувствах и ощущениях и поблагодарить детей за проведенную работу.

Занятие №10.

Тема: «Поговорим о чувствах».

Цели занятия: создание доверительных отношений с педагогом-психологом, преодоление эмоциональной дистанции между родителем и ребенком, формирование ощущения общности в детско-родительской группе, снятие эмоционального напряжения, отреагирование чувств.

Упражнение: арт-терапевтическая рисуночная техника «Диалог в рисовании».

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Занятие начинается со знакомства с детско-родительской группой. Для этого, после приветствия, педагог-психолог предлагает матери и ребенку познакомиться с арт-материалами, выбрать те из них, которые нравятся больше всего, и нарисовать портреты друг друга. После создания портретов следует просьба рассказать о своем партнере, выделив несколько его сильных сторон, хороших качеств. Можно применить упражнение: «Мне очень нравится в тебе...» и перечислить все то, что нравится в партнере (внешность, черты характера, поступки и т.д.).

2. Основная часть. Ребенку и родителю предоставляются художественные материалы на выбор, предлагается создать рисунок в невербальном диалоге, осуществляемом при помощи контуров, цветов, линий на одном листе бумаги. Тема рисунка: чувства, которые я испытываю в последнее время (гнев, любовь, раздражение, взаимопонимание и т.д.). Далее следует беседа с родителем и ребенком с обсуждением вопросов:

2.1. Что вы изобразили?

2.2. Как вы поняли, что изобразил ваш партнер?

2.3. Что вы чувствовали, когда рисовали?

2.4. Удалось ли вам понять своего партнера в процессе выполнения упражнения?

2.5. Изменилось ли сейчас ваше понимание партнера? и т.д.

3. Заключительная часть. Занятие завершается рефлексией на тему: что для меня сегодня было ценно? Вариант для ребенка: что сегодня понравилось, запомнилось? Далее следует прощание.

Занятие №11.

Тема: «Пластилиновые сказки».

Цели занятия: выявление проблемного поля в детско-родительских отношениях, выработка личной и совместной стратегии преодоления эмоциональных и поведенческих трудностей, выработка общих правил взаимодействия, эмоциональное объединение родителя и ребенка.

Упражнение: арт-терапевтическая техника «Пластилиновые сказки»

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Занятие начинается с вводного задания-рисунка «Что нас объединяет». Матери и ребенку предлагается изобразить нечто, объединяющее их и рассказать о своем рисунке.

2. Основная часть. Для выполнения упражнения необходимо создать игровое поле. Для этого родителю и ребенку предлагается скатать шарики из пластилина, затем расплющить шарики и построить из них дорожку. Игровое поле можно дополнить рисунками.

Затем педагог-психолог предлагает выбрать из колоды МАК карты, символизирующие (похожие) людей, с которыми в последнее время есть сложности в отношениях, чувства, с которыми трудно справиться. Карты размещаются на дорожке.

Затем матери и ребенку предлагается бросать игральный кубик и перемещать фишки по игровому полю согласно броскам кубика. При столкновении с картой нужно подумать над стратегией взаимодействия с персонажем карточки. Если стратегию выработать сложно, можно вынуть из колоды карту и ответить на вопрос: «Что поможет справиться?». Далее следует подумать над вопросом: «Как эти стратегии можно воплотить в реальной жизни?»

3. Заключительная часть. Занятие завершается рефлексией на тему: что для меня сегодня было ценно? Вариант для ребенка: что сегодня понравилось, запомнилось? Далее следует прощание.

Занятие №12.

Тема: «Герб семьи».

Цели занятия: формирование и осознание ценности семьи, семейных отношений, объединение родителя и ребенка, преодоление эмоциональной дистанции.

Упражнение: арт-терапевтическая рисуночная техника «Герб семьи».

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Для создания эмоционального настроения на занятие педагог-психолог предлагает родителю и ребенку создать рисунок на тему: «Прекрасный цветок», в котором просит отразить все свое спокойствие и внутреннюю гармонию.

2. Основная часть. Родителю и ребенку предлагается придумать и нарисовать герб своей семьи. Это не обязательно должно быть конкретное изображение, можно создать абстракцию из линий и геометрических форм. Герб также можно дополнить семейным девизом.

После выполнения упражнения следует обсуждение ряда вопросов:

2.1. Что здесь изображено? Какой смысл, какие ценности вы вложили в этот рисунок?

2.2. Что было самое простое, самое сложное в создании герба?

2.3. Что вы чувствовали в процессе рисования, что чувствуете сейчас?

2.4. Помогло ли это упражнение лучше понять себя, своего партнера и приобщиться к своей семье, семейным ценностям? и т.д.

3. Заключительная часть. Занятие завершается рефлексией на тему: что для меня сегодня было ценно? Вариант для ребенка: что сегодня понравилось, запомнилось?

Также следует обсудить, изменились ли чувства, эмоциональное состояние после курса занятий в детско-родительской группе? Появилось ли новое понимание своего ребенка / родителя и т.д.?

Также педагог-психолог может дать родителю рекомендации, как действовать, если ребенок сердится, как помочь ребенку справиться с гневом. Далее следует прощание.

Занятие №13.

Тема: «Я художник».

Цели занятия: создание позитивной атмосферы в группе, создание доверительных отношений с педагогом-психологом, снятие эмоционального напряжения, тревожных и агрессивных состояний, установление эмоционального контакта со всеми участниками группы.

Упражнение: арт-терапевтические техники на выбор («Рисование на мятой бумаге», «Рисование на мокрой бумаге», «Рисование на воде», «Ладочки»).

Содержание занятия:

1. Знакомство. Первое занятие с новой детской группой необходимо начать со знакомства, уделив этому первые 3-5 минут.

Все участники группы усаживаются в круг. Знакомство начинает педагог-психолог, представившись и рассказав о себе. Далее детям предлагается также рассказать о себе, назвав свое имя и поиграв в игру: «3 люблю – 3 не люблю».

На первой встрече важно обозначить правила работы группы. Одно из основных правил – это правило поднятой руки (говорит тот участник, кто поднял руку). В детской группе данное правило легко реализовать, передавая друг другу некий предмет, игрушку.

Знакомство и игра в начале занятия нужны для создания доверительной атмосферы в группе и вовлечения каждого участника в процесс групповой деятельности. Если ребенок отказывается играть, не стоит настаивать, предложив рассказать о себе позже.

2. Вводная часть. На данном этапе детям предлагается познакомиться с арт-материалами (краски, кисти, карандаши, фломастеры, пластилин и т.д.), рассмотреть их и повзаимодействовать.

3. Основная часть. Педагог-психолог предлагает детям выполнить упражнения на выбор (в зависимости от предпочтения ребенка):

«Рисование на мятой бумаге», «Рисование на мокрой бумаге», «Рисование на воде» (занятие №7), «Рисование ладошками» (занятие №1).

Выполнение предложенных упражнений позволит отреагировать наиболее сильные эмоции детей (страх, тревога, гнев, агрессия) и стабилизировать эмоциональное состояние.

4. Заключительная часть. Занятие завершается рефлексивной техникой «что мне сегодня больше всего понравилось» (участники усаживаются в круг, каждый может сказать несколько слов, передавая игрушку) и прощанием.

Занятие №14.

Тема: «Мои чувства».

Цели занятия: отреагирование (проживание, снятие) эмоций гнева, агрессии, тревоги, страха, выработка позитивной стратегии совладающего поведения в проблемных ситуациях.

Упражнение: арт-терапевтическая техника «Я рисую свои чувства».

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Участники усаживаются в круг (между участниками не должно быть препятствий и каких-либо предметов). Педагог-психолог предлагает детям поговорить на тему различных чувств (страха, тревоги, гнева, агрессии). В самом начале занятия ведущему важно обозначить собственную позицию принятия любых чувств детей и предложить участникам группы ответить на вопросы: какие бывают чувства? Что ты чувствовал в последнее время? Для создания атмосферы доверия в группе педагогу-психологу рекомендуется рассказать о собственных чувствах (настоящих или вымышленных), избегая травмирующих ситуаций.

2. Основная часть. Педагог-психолог предлагает детям выполнить упражнение «Я рисую свои чувства» и изобразить те чувства, которые

ребенок испытывает чаще всего / испытывал в последнее время (можно использовать не только изо-материалы, но и пластилин, соленое тесто).

После создания феномена с каждым участником необходимо обсудить следующие вопросы:

2.1. Что изображено на твоем рисунке (что значит фигурка)?

2.2. Что ты чувствовал, когда рисовал / лепил? Что чувствуешь сейчас?

2.3. Что бы тебе хотелось сделать со своим чувством (страхом, гневом), как от него избавиться?

Если ребенок затрудняется ответить на вопрос «как избавиться от чувства», педагог-психолог может предложить варианты (занятие №2, занятие №8).

3. Заключительная часть. Педагог-психолог предлагает детям поговорить на тему: как справляться с чувствами (занятие №2, занятие №8).

Занятие завершается рефлексивной техникой «что мне сегодня больше всего понравилось / запомнилось» (участники усаживаются в круг, каждый может сказать несколько слов, передавая игрушку) и прощанием.

Занятие №15.

Тема: «Я довольный и счастливый».

Цели занятия: формирование позитивного Образа Я, формирование уверенности в себе, веры в свои силы, возможности и позитивное будущее.

Упражнение: арт-терапевтическая рисуночная техника «Я довольный и счастливый».

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Занятие начинается в кругу. Педагог-психолог предлагает поиграть в игру «скажи комплимент». Для этого каждый участник говорит несколько приятных слов другому участнику группы,

передавая игрушку. Упражнение необходимо для создания позитивного настроения и желания перейти к основной части занятия.

2. Основная часть. Ведущий предлагает детям создать рисунок на тему «Я довольный и счастливый». Создание такого рисунка позволит ребенку сформировать позитивный Я-образ, повысить самооценку, уверенность в своих силах, возможностях. После создания феномена каждому ребенку предлагается рассказать о себе, своих сильных сторонах, хороших качествах. Если ребенок готов показать свой рисунок группе, каждому из участников предлагается сказать несколько комплиментов рисунку автора, рассказать о его сильных сторонах.

3. Заключительная часть. Педагог-психолог предлагает детям обсудить их совместные занятия, рассказав о своих чувствах и новом опыте (было ли тебе интересно, приятно на занятиях? Что ты узнал, понял нового? и т.д.). Ведущему также рекомендуется рассказать о собственных чувствах и ощущениях и поблагодарить детей за проведенную работу.

Занятие №16.

Тема: «Поговорим о чувствах».

Проводится аналогично Занятию №10.

Занятие №17.

Тема: «Пластилиновые сказки».

Проводится аналогично Занятию №11.

Занятие №18.

Тема: «Счастливая семья».

Проводится аналогично Занятию №6.

Занятие №19.

Тема: «Общая картина»

Цели занятия: снятие эмоционального напряжения, формирование чувства принадлежности группе, формирование благоприятных отношений в группе, объединение, сплочивание.

Упражнение: арт-терапевтическая рисуночная техника групповой работы «Рисуем круги».

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Занятие начинается в кругу. Для создания положительного настроения на групповую работу рекомендуется провести игру для сплочения детской группы, например игру «Поменяйтесь местами все, кто...» (имеет светлые волосы, красный цвет в одежде, любит гулять, у кого хорошее настроение и т.д.). Далее можно переходить к основной части занятия.

2. Основная часть. Детям предлагается нарисовать на большом листе ватмана круги с помощью любых понравившихся арт-материалов. Можно нарисовать несколько кругов и заполнить их цветом или содержанием (картинками, рисунками). При желании можно взаимодействовать с любым участником группы, дополнять его рисунок, объединять круги, и т.д. Круг в данной технике символизирует гармонию, завершенность. Из-за отсутствия острых углов круг является символом дружеских отношений, эмоционального (интуитивного) мышления. Работа в данной технике объединяет, стабилизирует группу, способствует формированию благоприятных межличностных отношений.

3. Заключительная часть. После завершения работы над совместным рисунком, педагог-психолог предлагает детям обсудить занятие и ответить на вопросы:

3.1. Расскажите о ваших кругах?

3.2. Вам было приятнее рисовать отдельно или объединяться с кем-то из других участников?

3.3. Что было самое интересное?

3.4. Что было самое простое/сложное?

3.5. Было ли легко/сложно договариваться о совместном рисунке?

3.6. Вам понравилась наша общая картина?

Ведущему также рекомендуется рассказать о собственных чувствах и ощущениях и поблагодарить детей за проведенную работу.

Занятие №20.

Тема: «Подарок с пожеланием».

Цели занятия: формирование доброжелательной атмосферы в группе, чувства общности, налаживание дружеских отношений между участниками группы.

Упражнение: арт-терапевтическая рисуночная техника «Я желаю тебе...»

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Занятие начинается в кругу. Педагог-психолог предлагает обсудить детям, приятно ли делать и получать подарки и хорошие пожелания. Далее каждому участнику группы предлагается сказать несколько добрых пожеланий другим участникам, затем – перейти к созданию подарков.

2. Основная часть. Детям предлагается нарисовать картину, сделать поделку, используя арт-материалы, в подарок – кому-либо из участников группы. Тема рисунка/поделки: «Я желаю тебе...». Важно, чтобы каждый получил свой подарок.

3. Заключительная часть. Педагог-психолог предлагает рассказать детям о своих чувствах и впечатлениях от последнего занятия и общего курса занятий. Можно обсудить тему дружбы (почему люди дружат? Как находить друзей? Как сохранить дружбу и хорошие отношения с другим человеком? и т.д.) Рекомендуется сделать акцент на успехе каждого ребенка и поблагодарить детей за проведенную работу.

Занятие №21.

Тема: беседа на тему «Материнская депривация. Признаки, диагностика, способы коррекции».

Цели занятия: ознакомление педагогов ДОО с феноменом материнской депривации, характерными признаками проявления у детей депривационных последствий, эмоциональными нарушениями, связанными с ситуацией материнской депривации, а также доступными способами коррекции.

Упражнение: мультимедийная презентация и беседа на заявленную тему.

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Ведущий озвучивает тему беседы, актуальность поставленной проблемы. Также можно собрать входную информацию о степени знакомства педагогов ДОО с феноменом материнской депривации с помощью вопросов:

1.1. Известно ли вам понятие депривации, ее видов? Если да, опишите данный феномен.

1.2. Известно ли вам понятие материнской депривации, причин ее возникновения? Если да, опишите феномен и его причины.

1.3. Каковы последствия материнской депривации для ребенка?

1.4. Как вы думаете, есть ли среди ваших воспитанников дети, испытывающие влияние фактора материнской депривации?

1.5. Каковы ваши основания выделения таких детей?

1.6. Как вы думаете, необходима ли ваша помощь таким семьям?

1.7. Готовы ли вы оказать помощь, если она необходима?

1.8. Как вы думаете, в чем эта помощь может заключаться?

2. Основная часть.

Ведущий озвучивает основные понятия темы.

Материнская депривация – это состояние, возникающее вследствие эмоционального отрыва ребенка от матери, в результате которого разрушается привязанность ребенка к близкому взрослому, формируется

недоверчивое, настороженно-враждебное отношение к миру, социуму и возникают многочисленные нарушения развития всех сфер личности ребенка.

Факторы, оказывающие наибольшее психотравмирующее воздействие на развитие ребенка и возникновение эмоциональных нарушений:

- отвержение (неприятие мыслей и чувств ребенка, недоверие к нему, низкая оценка его способностей и возможностей);

- значительная психологическая дистанция в отношениях взрослого и ребенка (эмоциональная холодность в отношениях, демонстрация эмоциональной обособленности);

- унижение достоинства ребенка (регулярное высмеивание его суждений, игнорирование мыслей, чувств и интересов ребенка, уверенность в его неудачах);

- угрозы, агрессия по отношению к ребенку (диктат, оскорбления, обвинения, угроза подвергнуть наказанию, оставить ребенка одного);

- предъявление завышенных требований, несоразмерных возможностям ребенка, чрезмерный контроль;

- конфликтные, враждебные отношения в семье.

Наиболее характерные эмоциональные нарушения дошкольников в условиях материнской депривации:

- агрессивное поведение,

- повышенная тревожность,

- нарушений социально-коммуникативной сферы личности ребенка.

Диагностика эмоциональных нарушений дошкольников в условиях материнской депривации осуществляется с помощью специального комплекса диагностических методик:

- тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина для выявления ситуации материнской депривации на основании опроса родителей (матерей);

– рисуночный проективный тест «Рисунок семьи» для выявления признаков эмоционального неблагополучия дошкольников, связанного с действием фактора материнской депривации;

– детский тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен для выявления эмоциональных нарушений;

– анкета для воспитателей «Уровень агрессивности ребенка» Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко для диагностики поведенческих нарушений;

– карта наблюдений «Коммуникативные качества личности» А.М. Щетининой, М.А. Никифоровой для выявления коммуникативных трудностей ребенка.

Эмоциональные нарушения дошкольников в условиях материнской депривации поддаются коррекции. При этом два основных направления коррекции следующие:

– коррекция эмоциональных нарушений детей дошкольного возраста;

– коррекция деструктивных детско-родительских отношений (материнской депривации).

Способов коррекции известно достаточное количество:

– арт-терапия,

– игротерапия,

– сказкотерапия,

– психогимнастика,

– танцевально-двигательная терапия,

– разнообразные сочетания этих методов и др.

3. Заключительная часть.

Обобщение предоставленной информации, ответы на вопросы.

Занятие №22.

Тема: тренинг «Практика работы с эмоциональными нарушениями детей».

Цель занятия: практическое овладение методикой работы с эмоциональными нарушениями детей, находящихся в условиях материнской депривации.

Упражнение: презентация нескольких арт-терапевтических техник, применяемых в работе с эмоциональными нарушениями детей, подвергшихся воздействию фактора материнской депривации.

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Ведущий озвучивает основные понятия и преимущества арт-терапии как метода коррекции эмоциональных нарушений дошкольников.

2. Основная часть. Ведущий рассказывает о различных арт-терапевтических техниках коррекции тревожности, агрессивного поведения, коммуникативных трудностей детей дошкольного возраста, например:

- рисование на мятой / мокрой бумаге;
- рисуночная техника «Рисунок того, что заставляет меня сердиться»/ «Мой страх»;
- рисуночная техника «Мой автопортрет в лучах солнца»;
- рисуночная техника «Мои чувства» и др.

К каждой технике следует дать необходимые пояснения (задачи, алгоритм проведения упражнений, решаемые проблемы).

В рамках тренинга рекомендуется проведение мастер-класса одной или нескольких арт-терапевтических техник с целью лучшего освоения данного метода.

3. Заключительная часть.

Обобщение предоставленной информации, ответы на вопросы.

Занятие №23.

Тема: тренинг «Практика коррекции детско-родительских отношений».

Цель занятия: практическое овладение методикой коррекции детско-родительских отношений в ситуации материнской депривации.

Упражнение: презентация нескольких арт-терапевтических техник, применяемых в коррекции деструктивных детско-родительских отношений в ситуации материнской депривации.

Содержание занятия:

1. Вводная часть. Ведущий озвучивает основные понятия и преимущества арт-терапии как метода коррекции деструктивных детско-родительских отношений.

2. Основная часть.

Ведущий рассказывает о различных арт-терапевтических техниках коррекции деструктивных детско-родительских отношений (фактора материнской депривации), например:

- арт-терапевтическая техника «Ракушка и моллюск»,
- арт-терапевтическая техника «Пластилиновые сказки»,
- арт-терапевтическая рисуночная техника «Герб семьи»,
- арт-терапевтическая рисуночная техника «Разговор о чувствах» и др.

К каждой технике следует дать необходимые пояснения (задачи, алгоритм проведения упражнений, решаемые проблемы).

В рамках тренинга рекомендуется проведение мастер-класса одной или нескольких арт-терапевтических техник с целью лучшего освоения данного метода.

3. Заключительная часть.

Обобщение предоставленной информации, ответы на вопросы.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 4.1 – Результаты контрольного эксперимента. Индивидуальные результаты по методике Тест-опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина

Участник	Шкалы Тест-опросника родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина					Суммарный балл (мин.5 макс. 15)	Уровень материнской депривации
	принятие-отвержение	кооперация	симбиоз	контроль над действиями ребенка	отношение к неудачам ребенка		
1	2	3	4	5	6	7	8
1	1	1	2	1	1	6	Высокий
2	1	1	1	1	1	5	Высокий
3	1	2	2	1	2	7	Высокий
4	2	2	1	2	1	7	Высокий
5	2	2	1	1	2	8	Высокий
6	1	1	1	2	1	6	Высокий
7	2	2	2	2	1	9	Средний
8	2	1	2	1	2	8	Высокий
9	2	1	2	1	2	8	Высокий
10	2	2	2	1	2	9	Средний
11	2	2	1	2	2	9	Средний
12	2	3	1	3	1	10	Средний
13	2	3	2	1	1	9	Средний
14	2	1	2	2	3	10	Средний
15	1	2	2	2	2	9	Средний
16	2	2	2	2	3	11	Средний
17	2	2	2	2	2	10	Средний
18	1	1	3	3	2	10	Средний
19	2	1	2	2	2	9	Средний
20	3	1	2	2	3	11	Средний
21	2	2	2	2	2	10	Средний
22	1	2	1	3	3	10	Средний
23	2	2	2	3	2	11	Средний
24	2	3	2	2	3	12	Средний
25	2	3	2	2	2	11	Средний
26	3	2	3	2	2	12	Средний
27	2	2	2	2	3	11	Средний
28	2	3	3	2	2	12	Средний
29	3	2	2	2	3	12	Средний
30	3	2	2	3	3	13	Низкий
31	2	3	2	3	2	12	Средний
32	3	2	2	3	3	13	Низкий
33	2	2	3	3	2	12	Средний

Продолжение таблицы 4.1

1	2	3	4	5	6	7	8
34	3	3	3	2	3	14	Низкий
35	2	3	2	3	2	12	Средний
36	2	1	3	3	3	12	Средний
37	2	3	2	3	3	13	Низкий
38	3	3	3	2	3	14	Низкий
39	2	3	2	3	3	13	Низкий
40	3	2	3	3	2	13	Низкий
41	3	3	3	2	3	14	Низкий
42	2	2	3	3	3	13	Низкий
43	3	2	2	3	3	13	Низкий
44	2	3	3	2	3	13	Низкий
45	3	3	2	3	2	13	Низкий
46	3	3	3	2	2	13	Низкий
47	2	2	3	3	3	13	Низкий
48	3	3	2	3	3	14	Низкий
49	3	2	3	3	3	14	Низкий
50	3	3	3	2	3	14	Низкий
51	3	3	3	2	3	14	Низкий
52	3	3	3	3	2	14	Низкий
53	3	3	3	2	3	14	Низкий
54	2	3	3	3	3	14	Низкий
55	3	3	3	3	2	14	Низкий
56	3	3	3	3	3	15	Низкий
57	3	3	3	3	3	15	Низкий
58	3	3	3	3	3	15	Низкий
59	3	3	3	3	3	15	Низкий
60	3	3	3	3	3	15	Низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 5.1 – Результаты контрольного эксперимента. Индивидуальные результаты диагностики эмоциональных нарушений дошкольников

Участник	Уровень тревожности (детский тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)	Уровень агрессивности (анкета для воспитателей «Уровень агрессивности ребенка» (Г.П.Лаврентьев а, Т.М.Титаренко)	Тип эмоционального нарушения	Уровень развития коммуникативных способностей (Карта наблюдений «Коммуникативные качества личности» (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова)
1	2	3	4	5
1	Высокий	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
2	Средний	Высокий	Тревожно-агрессивный	Средний
3	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
4	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
5	Средний	Низкий	Тревожный	Высокий
6	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Низкий
7	Низкий	Средний	Агрессивный	Средний
8	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
9	Средний	Высокий	Тревожно-агрессивный	Средний
10	Средний	Низкий	Тревожный	Высокий
11	Низкий	Средний	Агрессивный	Средний
12	Низкий	Средний	Агрессивный	Высокий
13	Средний	Низкий	Тревожный	Средний
14	Низкий	Средний	Агрессивный	Средний
15	Средний	Низкий	Тревожный	Средний
16	Низкий	Высокий	Агрессивный	Средний
17	Низкий	Низкий	–	Высокий
18	Средний	Низкий	Тревожный	Средний
19	Низкий	Средний	Агрессивный	Средний
20	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
21	Низкий	Низкий	–	Средний
22	Средний	Низкий	Тревожный	Высокий

Продолжение таблицы 5.1

1	2	3	4	5
23	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Высокий
24	Низкий	Высокий	Агрессивный	Средний
25	Низкий	Низкий	–	Высокий
26	Низкий	Низкий	–	Высокий
27	Низкий	Низкий	–	Высокий
28	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Средний
29	Средний	Средний	Тревожно-агрессивный	Низкий
30	Низкий	Низкий	–	Средний
31	Средний	Низкий	Тревожный	Высокий
32	Средний	Низкий	Тревожный	Средний
33	Низкий	Средний	Агрессивный	Средний
34	Средний	Низкий	Тревожный	Средний
35	Низкий	Низкий	–	Высокий
36	Низкий	Низкий	–	Высокий
37	Низкий	Низкий	–	Средний
38	Низкий	Низкий	–	Высокий
39	Низкий	Низкий	–	Высокий
40	Низкий	Низкий	–	Высокий
41	Низкий	Низкий	–	Высокий
42	Низкий	Низкий	–	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 6.1 – Математическая обработка результатов опытно-экспериментального исследования. Сравнение уровней тревожности дошкольников в условиях материнской депривации на этапе констатирующего и контрольного экспериментов с помощью Т-критерия Вилкоксона

Испытуемый	«ДО» (показатель тревожности дошкольников на этапе констатирующего эксперимента)	«ПОСЛЕ» (показатель тревожности дошкольников на этапе контрольного эксперимента)	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	2	3	4	5	6
1	8	7	-1	1	16
2	9	7	-2	2	28
3	12	9	-3	3	37,5
4	9	6	-3	3	37,5
5	8	8	0	0	5
6	11	8	-3	3	37,5
7	7	5	-2	2	28
8	9	6	-3	3	37,5
9	10	9	-1	1	16
10	7	6	-1	1	16
11	10	7	-3	3	37,5
12	7	5	-2	2	28
13	9	7	-2	2	28
14	5	4	-1	1	16
15	4	2	-2	2	28
16	3	2	-1	1	16
17	3	2	-1	1	16
18	5	5	0	0	5
19	6	4	-2	2	28
20	5	2	-3	3	37,5
21	4	1	-3	3	37,5
22	6	5	-1	1	16
23	5	5	0	0	5
24	5	2	-3	3	37,5
25	4	2	-2	2	28
26	6	2	-4	4	42
27	6	4	-2	2	28
28	4	2	-2	2	28
29	3	1	-2	2	28
30	3	2	-1	1	16
31	6	4	-2	2	28

Продолжение таблицы 6.1

1	2	3	4	5	6
32	2	2	0	0	5
33	2	1	-1	1	16
34	1	1	0	0	5
35	2	2	0	0	5
36	2	1	-1	1	16
37	0	1	1	1	16
38	2	2	0	0	5
39	2	1	-1	1	16
40	1	1	0	0	5
41	2	1	-1	1	16
42	1	1	0	0	5
Сумма рангов нетипичных сдвигов					16

$$T_{\text{эмп.}} = 16$$

Критические значения T при $n = 42$

Таблица 6.2 – Критические значения T

n	$T_{\text{кр}}$	
	0,01	0,05
42	266	319

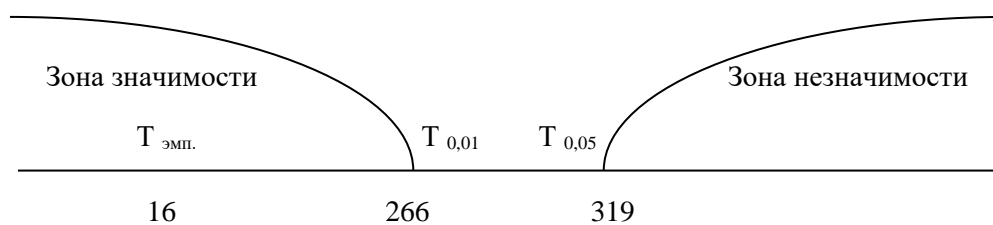


Рисунок 6.1 – Ось значимости