



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Факультет заочного обучения и дистанционных образовательных
технологий
Кафедра социально-педагогического образования

**КОРРЕКЦИЯ СТРАХОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02. Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология образования»

Выполнил:
студент группы ЗФ-411/099-4-1 Мсс
Колесникова Екатерина
Геннадьевна

Проверка на объем заимствований:
61,4 % авторского текста

Научный руководитель:
старший преподаватель кафедры
СПО, Исакова Юлия Борисовна

Работа *рассмотрена* к защите
« 15 » *05* 2017 г.
зав. кафедрой СПО
Иванова д.ф.н., доцент Иванова О.Э.

Челябинск
2017

Оглавление

	Введение.....	3
Глава I.	Теоретический анализ проблемы страхов у младших школьников средствами арт-терапии.....	6
1.1.	Понятие страх в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2.	Характеристика страхов у детей младшего школьного возраста	14
1.3.	Арт-терапия как средство коррекции страхов у детей младшего школьного возраста.....	19
Глава II.	Организация и проведение исследования страхов у детей младшего школьного возраста.....	34
2.1.	Этапы, методы и методики исследования.....	34
2.2.	Характеристика выборки и результатов констатирующего эксперимента.....	36
Глава III.	Экспериментальная работа по организации и проведению исследования по коррекции страхов у детей младшего школьного возраста.....	45
3.1.	Программа коррекции страхов младших школьников.....	45
3.2.	Анализ эффективности коррекционной работы.....	51
3.3.	Психолого-педагогические рекомендации по коррекции страхов у детей младшего школьного возраста.....	65
	Заключение.....	67
	Библиографический список.....	71
	Приложения.....	78

Введение

Психологическое здоровье детей зависит от социально-экономических, экологических, культурных, психологических и многих других факторов.

По мнению авторов (Л.И. Божович, А.А. Бодалёв, В.С. Мухина, Т.А. Репина и других) ребёнок как самая чувствительная часть социума подвержен разнообразным отрицательным воздействиям. В последние годы, как свидетельствуют специальные экспериментальные исследования, наиболее распространёнными явлениями являются тревожность и страхи у детей (И.В. Дубровина, В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, Е.Б. Ковалёва и другие).

Страх, является наиболее опасным из всех эмоций. Обширные области исследований, посвящённых страху, создают прекрасные основания для дальнейшего понимания этой важной эмоции. Литературы по данной проблеме разработано немного. Хотя проблема страхов у детей младшего школьного возраста актуальна в настоящее время. Проблема страхов мало используется и в практике дошкольных учреждений. И будучи ещё в детском саду, дети должны пройти все тесты тревожности и преодолеть барьер страха в своём сознании.[2]

А.И. Захаров впервые в отечественной и мировой практике рассмотрел причины возникновения и развития дневных и ночных страхов. Привел статические данные, показывающие влияние различных факторов.

Таким образом тема нашей выпускной квалификационной работы *«Коррекция страхов у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии»* является актуальной.

Цель нашего исследования: изучение особенностей коррекции страхов у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.

Объект исследования: страхи детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: процесс коррекции страхов у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.

Гипотеза исследования: коррекция страхов младших школьников будет эффективной при проведении психо-коррекционной работы средствами арт-терапии.

В соответствии с объектом и предметом исследования нами были поставлены следующие **задачи:**

- 1.Обобщить теоретический материал по проблеме возникновения страха у детей младшего школьного возраста.
- 2.Выявить психолого-педагогические аспекты проявления страха у детей младшего школьного возраста.
- 3.Раскрыть возможности арт-терапии как средства коррекции страхов у детей младшего школьного возраста.
- 4.Подобрать методы и методики диагностики страхов адекватные младшему школьному возрасту.
- 5.Подобрать и апробировать программу коррекции страхов у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.
6. Оценить и интерпретировать результаты экспериментальной работы.
- 7.Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции страхов у детей младшего школьного возраста.

Методологической основой являются теоретические концепции ведущих отечественных психологов: В.С.Мухиной, Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева о закономерностях развития детской психики, понимание школьного детства как особого периода в становлении личности. Диагностика и коррекция детских страхов отражена в исследованиях:

К.С.Лебединской, А.В.Суворовцевой, И.В.Дубровиной, А.И.Захарова, Рейнгольд, Робинсон, Г.Эберлейн.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы по поставленной проблеме, наблюдение, тестирование, опрос, эксперимент, методы обработки полученных результатов, методы математической статистики.

База исследования: муниципальное автономное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 16 г. Миасса. В исследовании приняли участие 23 обучающихся 1 «д» класса и 21 обучающихся 1 «а» класса, всего 44 младших школьника.

Практическая значимость исследования: разработанную и апробированную программу коррекции страхов у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии, а также психолого-педагогические рекомендации по коррекции страхов у детей младшего школьного возраста, можно рекомендовать к использованию психологам общеобразовательных школ. Разработанные рекомендации будут полезны родителям младших школьников, а также их могут использовать в своей деятельности классные руководители для проведения родительских собраний.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, приложений.

Глава I. Теоретический анализ проблемы страхов у младших школьников средствами арт-терапии

1.1 Понятие страх в психолого-педагогической литературе.

Понятие страха разрабатывалось многими исследователями и имеет разные трактовки. В современном словаре по психологии под редакцией В.В.Юрчук мы находим, что «страх – аффективно чувственная эмоция, которая возникает в обстоятельствах превентивности – угрозы – боязни за свою социальную или же биологическую экзистенцию у субъекта» [1].

Артур Ребер в большом толковом психологическом словаре трактует страх как «эмоциональное состояние, возникающее в присутствии или предвосхищении опасного или вредного стимула. Страх обычно характеризуется внутренним, субъективным переживанием очень сильного возбуждения, желания бежать или нападать и рядом симпатических реакций» [27].

Согласно З.Фрейду «страх – это состояние аффекта – объединение определённых ощущений ряда удовольствия – неудовольствия с соответствующими иннервациями разрядки напряжения и их восприятия, а так же вероятно, и отражение определённого значимого события» [32].

В.Даль в «Толковом словаре живого великого русского языка» определяет страх как страсть, боязнь, робость, сильное опасенье, тревожное состояние души от испуга от грозящего или воображаемого бедствия [12].

Р.Ф.Овчарова рассматривает страх, как эффективное (эмоционально заострённое), отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия [20].

Известный физиолог И.П.Павлов трактует страх как «проявление естественного рефлекса, пассивно-оборонительной реакции с лёгким торможением коры больших полушарий. Страх основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный рефлекс и сопровождается определёнными физиологическими изменениями высшей нервной деятельности» [16].

Ю.А.Неймер, А.В.Петровский, М.Г.Ярошевский рассматривают страх как «эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленное на источник действительной и воображаемой опасности» [8].

Таким образом, проанализировав разные трактовки понятия страха, мы остановили свой выбор на определении данном В.В. Юрчук, так как оно отличается полнотой, точностью и современностью. Поэтому в своей работе мы будем опираться на это определение.[34]

Страх – это эмоция, о которой многие люди думают с ужасом. Возможно потому, что эмоция страха сама по себе вызывает ужас, она переживается нами достаточно редко. И всё же страх – реальная часть нашей жизни. Человек может переживать страх в разных ситуациях, но все эти ситуации имеют одну общую черту. Они ощущаются, воспринимаются человеком как ситуации, в которых под угрозу поставлено его спокойствие и безопасность. Интенсивное переживание страха запоминается надолго. Страх складывается из определённых и вполне специфических физиологических изменений, экспрессивного поведения и специфического переживания, проистекающего из ожидания угрозы или опасности. У маленьких детей, так же как и у животных, ощущение угрозы или опасности сопряжено с физическим дискомфортом, с неблагополучием физического «Я». Страх, которым они реагируют на угрозу, это боязнь

физического повреждения. Субъективное переживание страха ужасно, и что странно – оно может заставить человека оцепенеть на месте, тем самым, приводя его в абсолютно беспомощное состояние, или, наоборот, может заставить его броситься наутёк, прочь от опасности [1].

Известный физиолог И.П.Павлов считает страх проявлением естественного рефлекса, пассивно-оборонительной реакцией с лёгким торможением коры больших полушарий. Страх основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный рефлекс и сопровождается определёнными физиологическими изменениями высшей нервной деятельности, отражается на частоте пульса и дыхания, показателях артериального давления, выделением желудочного сока [16].

Страх возникает в ответ на действие угрожающего стимула. Существуют две угрозы, имеющие универсальный и одновременно фатальный в своём исходе характер. Это смерть и крах жизненных ценностей, противостоящих таким понятиям как жизнь, здоровье, самоутверждение, личное и социальное благополучие. Но и помимо крайних выражений страха всегда подразумевает переживание какой-либо реальной или воображаемой опасности [7].

Понимание опасности, её осознание формируется в процессе жизненного опыта и межличностных отношений, когда некоторые безразличные для ребёнка раздражители постепенно приобретают характер угрожающих воздействий. Обычно в этих случаях говорят о появлении травмирующего опыта (испуг, боль, болезнь, конфликты и т.д.). Гораздо более распространены так называемые внушённые детские страхи. Их источник – взрослые, окружающие ребёнка (родители, бабушки, воспитатели детских учреждений, педагоги в школе), которые непроизвольно заражают ребёнка страхом, тем, что излишне настойчиво, подчёркнуто эмоционально указывают на наличие опасности. В результате

ребёнок реально воспринимает только вторую часть фраз типа: «Не подходи – упадёшь», «Не гладь – укусит» и др. Ребёнку пока ещё не ясно, чем ему всё это грозит, но он уже распознаёт сигнал тревоги, и естественно, у него возникает реакция страха. Взрослый добился своего – ребёнок послушался. Но страх закрепился и распространился на исходные ситуации [27].

Всё это даёт основание говорить об условно-рефлекторном характере страха, даже если ребёнок пугается (вздрагивает) при внезапном стуке или шуме, так как последний когда-то сопровождался крайне неприятным переживанием. Подобное сочетание запечатлелось в памяти в виде определённого эмоционального следа и теперь не произвольно ассоциируется с любым внезапным звуковым воздействием [13].

Так же часто, как термин «страх», встречается термин «тревога». По мнению Захарова в страхе и в тревоге есть общий эмоциональный компонент в виде чувства волнения и беспокойства. Апофиз страха и тревоги – ужас. *Тревога* – это предчувствие опасности, состояние беспокойства. Чаще тревога проявляется в ожидании какого-то события, которое трудно прогнозировать и которое может угрожать неприятными последствиями. Тревога присуща людям с развитым чувством собственного достоинства, долга, ответственности. Тревога выступает и как пропитанное беспокойством чувство ответственности за жизнь, как свою, так и близких людей. Страх можно рассматривать как выражение тревоги в конкретной форме, если предчувствия не пропорциональны опасности и тревога принимает затяжное течение. В некоторых случаях страх представляет собой своеобразный клапан для выхода лежащей над ним тревоги. Если человек начинает бояться самого факта возникновения страха, то здесь высокий, запредельный уровень тревоги, так как он боится, опасается всего того, что может даже косвенно угрожать его жизни и благополучию [10].

В психологии и педагогике существуют разные классификации страхов. В психологическом словаре под общей редакцией Ю.Л.Неймера выделяется 3 основных вида страхов: *реальный*, *невротический* и *страх свободный* [29]:

Реальный страх – рациональное выражение инстинкта самосохранения как нормальная реакция на восприятие внешней опасности.

Страх невроти́ческий – разнообразные формы «бесцельного страха» невротиков, возникают из-за отвлечения либидо от нормального применения, либо из-за отказа психических инстанций.

Страх свободный – общая неопределённая боязливость, готовая на время привязаться к любой появившейся возможности и выражающаяся в состоянии «боязливого ожидания», страх беспредметный, не связанный с каким-либо объектом, вызывающим этот страх.

Овчарова Р.В. выделяет следующие виды страхов[16]:

Возрастные страхи отмечаются у эмоционально чувствительных детей как отражение особенностей их психического и личностного развития. Возникают они под действием следующих факторов: наличие страхов у родителей, тревожность в отношениях с ребёнком, избыточное предохранение его от опасностей и изоляция от общения со сверстниками. Большое количество запретов со стороны родителя того же пола или полное предоставление свободы ребёнку родителями и другого пола, а также многочисленные нереализуемые угрозы всех взрослых в семье, отсутствие возможности для ролевой идентификации с родителями того же пола, преимущественно у мальчиков. Конфликтные отношения между родителями, психические травмы типа испуга, психологическое заражение страхами в процессе общения со сверстниками и взрослыми.

Невроти́ческие страхи характеризуются большой эмоциональной интенсивностью и напряжённостью, длительным течением или

постоянством, неблагоприятным влиянием на формирование характера и личности, взаимосвязью с другими невротическими расстройствами и переживаниями, избеганием объекта страха. Невротические страхи могут быть результатом длительных и неразрешимых переживаний. Чаще боятся подобным образом чувствительные, испытывающие эмоциональные затруднения в отношениях с родителями дети, чьё представление о себе искажено эмоциональными переживаниями в семье или конфликтными. Эти дети не могут полагаться на взрослых, как на источник безопасности, авторитета и любви. Дети, которые не приобрели до школы необходимого опыта общения со взрослыми и сверстниками, не уверены в себе, боятся не оправдать ожидания взрослых, испытывают страх перед учителем. Некоторые дети панически боятся сделать ошибку, когда готовят уроки. Это происходит в тех случаях, когда родители педантично их проверяют и при этом очень драматично относятся к ошибкам. Даже если родители не наказывают ребёнка, психологическое наказание всё равно присутствует [7].

В ряде случаев страх перед школой вызван конфликтом со сверстниками, боязнью проявлений физической агрессии с их стороны. Чаще всего подобные страхи с возрастом меняют свой характер, они вызывают у ребёнка чувство бессилия, неспособность справиться со своими чувствами, контролировать их [9].

Но наиболее полной можно считать классификацию страхов А.Захарова [22]:

1. По характеру – природные, социальные, ситуативные, личностные.
2. По степени реальности – реальные и воображаемые.
3. По степени интенсивности – острые и хронические.

Несмотря на то, что страх – это интенсивно выражаемая эмоция, следует различать его обычный, естественный, или возрастной характер, и патологический уровни. Обычно страх кратковременен, обратим, исчезает с возрастом, не затрагивает глубоко ценностные ориентации человека, существенно не влияет на его характер, поведение и взаимоотношения с окружающими людьми. Некоторые формы страха имеют защитное значение, так как позволяют избежать соприкосновения с объектом страха [24].

На патологический страх указывают его крайне драматические выражения (ужас, эмоциональный шок, потрясение) или затяжное, навязчивое, трудно обратимое течение, произвольность, то есть полное отсутствие контроля со стороны сознания, как и не благоприятное воздействие на характер, межличностные отношения и приспособление человека к социальной действительности [30].

В педагогической литературе рассматривается следующая классификация страхов. Страх условно делится, на ситуативный и личностный [11].

Ситуативный страх возникает в необычной, крайне опасной или шокирующей взрослого или ребенка обстановке, например, при нападении собаки. Часто он появляется в результате психического заражения паникой в группе людей, тревожных предчувствий со стороны членов семьи, конфликтов и жизненных неудач.

Личностно обусловленный страх предопределен характером человека, например, его повышенной мнительностью, и способен проявляться в новой обстановке или при контактах с незнакомыми людьми.

Ситуативный и личностно обусловленный страхи часто смешиваются и дополняют друг друга.

Страх реальный и воображаемый, острый и хронический. Реальные и острые страхи предопределены ситуацией, а воображаемый и хронический – особенностями личности.

Несмотря на то, что страх – это интенсивно выраженная эмоция, следует различать его обычный, естественный, или возрастной, и патологический уровни. Обычно страх кратковременен, обратим, исчезает с возрастом, не затрагивает глубоко ценностные ориентации человека, существенно не влияет на его характер, поведение и взаимоотношения с окружающими людьми. Некоторые формы страха имеют защитное значение, поскольку позволяют избежать соприкосновения с объектом страха.

Причинами страха могут быть события, условия или ситуации, являющиеся началом опасности. Как указывает Боулби, причиной страха может быть либо присутствие чего-то, что обеспечивает безопасность. Страх может иметь своим предметом какого-либо человека или объект. Иногда страх не связан ни с чем конкретным, такие страхи переживаются, как беспредметные. Страх может вызываться страданием, это связано с тем, что в детстве сформировались связи между этими чувствами.

Как же появляется страх? По мнению А.И.Захарова иногда выражения страха так очевидны, что не нуждаются в комментариях, например, ужас, оцепенение, растерянность, плач, бегство. О других страхах можно судить только по ряду косвенных признаков, таких как стремление посещения ряда мест, разговоров и книг на определённую тему, смущение и застенчивость при общении. При остром чувстве беспокойства ребенок теряется, не находит нужных слов для ответа, говорит невпопад, невнятным, дрожащим от волнения голосом и часто замолкает совсем.

Взгляд отсутствующий, выражение лица испуганное. Внутри всё «опускается», холодеет, тело становится тяжёлым ноги ватными, во рту пересыхает, дыхание перехватывает, щемит в области сердца, ладони

становятся влажными, лицо бледнеет, и человек «обливается холодным потом». Одновременно он совершает много лишних движений, переминается с ноги на ногу, поправляет без конца одежду или становится неподвижным или скованным. Перечисленные симптомы острого беспокойства говорят о перенапряжении психофизиологических функций организма, их расстройстве [8].

При состояниях хронического беспокойства и страха человек (ребёнок) находится в напряжённом ожидании, легко пугается, редко улыбается, всегда серьёзен и озабочен. Он не может полностью расслабить мышцы, излишне устаёт, ему свойственны приходящие головные боли и спазмы в различных участках тела. Несмотря на усталость, не удаётся сразу заснуть, так как ребёнку мешают всякого рода навязчивые мысли, догадки предчувствия [18].

По мнению Г.Эберлейна наличие устойчивых страхов у детей говорит о неспособности их справиться со своими чувствами, контролировать их, когда дети пугаются, вместо того, чтобы действовать, и не могут остановить «разгулявшиеся» чувства [28].

1.2 Характеристика страхов у детей младшего школьного возраста.

В современное время ребенок подвергается влиянию множества неблагоприятных факторов. Сейчас многие ученые отмечают, что повышается рост числа детей с разнообразными страхами, которые ведут к повышенной возбудимости и тревожности.

При переходе из детского сада в общеобразовательную школу ребенок попадает в своеобразные экстремальные условия, которые могут привести к детской тревоге и страхам. В этот период важно помочь ребенку разрешить и преодолеть эти трудности. Подавляющее

большинство страхов в той или иной степени обусловлены возрастными особенностями и имеют временный характер. Детские страхи, если к ним правильно относиться, понимать причины их появления, чаще всего исчезают бесследно. Если же они болезненно заострены или сохраняются длительное время, то это служит признаком неблагополучия.

Традиционно границы младшего школьного возраста определяются периодом с 6-7 до 9-11 лет. Этот период в жизни ребёнка называют вершиной детства. Именно в этом возрасте ребёнок идёт в школу. Меняется социальный статус ребёнка, он становится учеником начальной школы, игровая деятельность отходит на второй план – ведущей становится - учебная. Кроме того, ребёнок сталкивается с нормативным психологическим кризисом, известным как “кризис 7 лет”.

У дошкольников страх темноты, сказочных отрицательных героев ярко выражен. С момента поступления в школу дети значительно меньше боятся темноты и животных, сказочных персонажей. Это связано с изменением социальной роли – дошкольник становится учеником. Кроме того, школьник уже знает, то, о чём говорится в сказках, на самом деле не бывает, и считает стыдным бояться Бабу - Ягу или дракона. Но если причина страха не исчезла, а тревожность стала чертой характера, то на месте изжитых страхов под давлением новых обязанностей возникает страх не соответствовать требованиям семьи, школы, сверстников. Эти страхи вполне логичны, но они же очень мешают школьнику при общении с незнакомыми людьми, при ответе у доски.

В младшем школьном возрасте, страхи, основанные на инстинкте самосохранения, сменяются социальными страхами, более сложными по своей структуре и гораздо труднее определяемые. Например, такие как:

Страх смерти родителей. Проблемные симптомы, не замеченные у ребенка, могут начать проявляться в первых признаках невроза:

нарушение сна, заторможенность или чрезмерная активность. В результате, это скажется на учебе и, как следствие, проявится в недовольстве школьного педагога. Таким образом, усугубит проблему и выведет страхи на новую ступень.

Страх «быть не тем». Это ведущий страх в младшем школьном возрасте — боязнь быть не тем, о ком хорошо отзываются, кого уважают, ценят и понимают. То есть, это страх не соответствия социальным требованиям ближайшего окружения (школа, сверстники, семья). Формой этого страха может являться страх сделать что-то не так, как нужно и правильно. Чтобы предотвратить этот страх нужно постоянно оказывать ребенку знаки поддержки и одобрения. Похвала и поощрения должны быть сдержанными, и только за дело.

Страх разлуки. Состояние страха, которое возникает при реальной или воображаемой угрозе расставания ребенка со значимыми для него лицами. Его считают патологическим, когда он чрезмерно интенсивен и длителен, когда он наносит ущерб нормальному, типичному для данного возраста качеству жизни или возникает в том возрасте, когда обычно уже должен быть преодолен.

Страх принятия решений. Или страх ответственности. Чаше он встречается у детей, воспитывающихся в строгих или боязливых семьях.

Ведущий страх в данном возрасте - это страх «быть не тем», о ком хорошо говорят, кого уважают, ценят и понимают. Другими словами, это страх не соответствовать социальным требованиям ближайшего окружения, будь то школа, сверстники, семья. Конкретными формами страха «быть не тем» являются страхи сделать не то, не так, как следует, как нужно. Они говорят о нарастающей социальной активности, об упрочнении чувства ответственности, долга, обязанности, т.е. о том, что

объединено в понятие «совесть», как центральное психологическое образование данного возраста. Совесть неотделима от чувства вины как регулятора нравственно-этических отношений еще в старшем дошкольном возрасте. Рассмотренные ранее страхи не успеть, опоздать и будут отражением гипертрофированного чувства вины из-за возможного совершения осуждаемых взрослыми, прежде всего родителями, неправильных действий. Переживание своего несоответствия требованиям и ожиданиям окружающих у школьников - тоже разновидность чувства вины, но в более широком, чем семейный, социальном контексте. Если в младшем школьном возрасте не будет сформировано умения оценивать свои поступки с точки зрения социальных предписаний, то в дальнейшем это будет весьма трудно сделать, так как упущено самое благоприятное время для формирования социального чувства ответственности. Из этого вовсе не следует, что страх несоответствия - удел каждого школьника. Здесь многое зависит от установок родителей и учителей, их нравственно-этических и социально-адаптивных качеств личности.

Также можно выделить в интересующем нас младшем школьном возрасте страх смерти. Страх смерти - своего рода нравственно-этическая категория, указывающая на известную зрелость чувств, их глубину, и поэтому выражен у эмоционально чувствительных и впечатлительных детей, обладающих к тому же способностью к абстрактному, отвлеченному мышлению. Страх смерти относительно чаще встречается у девочек, что связано с более выраженным у них в сравнении с мальчиками инстинктом самосохранения. Зато у мальчиков прослеживается более осязаемая связь страха смерти себя и в последующем - родителей со страхами чужих, незнакомых лиц начиная с 8 месяцев жизни, т.е. мальчик, боящийся других людей, будет более подвержен страхам смерти, чем девочка, у которой нет такого резкого противопоставления.

О том, что ребенок боится смерти, можно догадаться по наличию других, связанных со смертью страхов, прежде всего испытываемых во сне (страшных снов), боязни нападения, огня и пожара, боязни заболеть (у девочек) и боязни стихии (у мальчиков). Страх смерти еще тесно связан со страхами нападения бандитов, заболевания и смерти родителей, темноты, сказочных персонажей, чудовищ, невидимок, скелетов, страшных снов, животных, пауков, змей (страхи животных), машин, поездов, самолетов (страхи транспорта), бури, урагана, наводнения, землетрясения (страхи стихии)

Появление страха смерти означает постепенное завершение «наивного» периода в жизни детей, когда они верили в существование сказочных персонажей, бессмертия, чудесные явления и многое другое, с чем теперь приходится расставаться.

Начало посещения школы подводит своеобразную черту под концепцию жизни и смерти, превращая последнюю как уже пережитое чувство в единую концепцию жизни. Новая социальная позиция школьника способствует переключению внимания на более конструктивные цели. Вот почему уже с первого класса страх смерти перестает звучать как аффект или мысль, вызывающая беспокойство.

Однако у эмоционально чувствительных детей подобный страх может давать о себе знать в виде необъяснимой для окружающих боязни покойников, черной руки, скелетов и Пиковой Дамы. Обычно уже в 8 лет дети боятся не столько своей смерти, сколько смерти родителей. Среднее число страхов выше у девочек, чем у мальчиков, что говорит о большей чувствительности к ним представительниц женского пола.

1.3 Арт-терапия как средство коррекции страхов у детей младшего школьного возраста

Коррекция представляет собой особую форму психолого-педагогической деятельности, направленной на создание наиболее благоприятных условий для оптимизации психического развития личности ребенка, оказание ему специальной психологической помощи [13].

В настоящее время психологами используются самые разнообразные методы коррекции эмоционально-личностных расстройств у детей (игротерапия, сказкотерапия, арттерапия, изотерапия и т.п.). Все эти методы работают достаточно успешно, если соответствуют психическим особенностям ребенка, а также при наличии необходимых условий для работы. Последний фактор оказывается немаловажным: обустройство помещения для игротерапии, например, требует значительных организационных и финансовых затрат. Поэтому в современных условиях именно методы арт-терапии, в частности, психотерапии через рисунок, оказываются наиболее эффективными. Ребенок, рисуя то, что его интересует и волнует, получает уникальную возможность «выплеснуть» на бумагу свои переживания, а не «хранить» их в себе [11]. Прорисовывая их, ребенок как бы «изживает» вызванный ими страх [20].

Термин «**арт-терапия**» (art - искусство, arttherapy – терапия), буквально переводится как терапия искусством. Арт-терапия является специализированной формой психотерапии, основанной на сильном влиянии искусства на эмоциональную и личностно-смысловые сферы человека, систему его отношений, в первую очередь изобразительного искусства, а также творческой деятельности, связанной с изобразительным искусством [35].

Стратегической целью арт-терапии является гармонизация развития личности через развитие способностей самовыражения и самопознания клиента через искусство, а также в развитии способностей к конструктивным действиям с учетом реальности окружающего мира. Интерес к результатам творчества со стороны окружающих, принятие ими продуктов творчества повышает самооценку и степень его самопринятия и самооценности. Отсюда вытекает важнейший принцип арттерапии – одобрение и принятие всех продуктов творческой изобразительной деятельности независимо от их содержания, формы и качества.

В работе с детьми важно использовать гибкие формы психотерапевтической работы, и арт-терапия предоставляет ребенку возможность проигрывать, переживать, осознавать конфликтную ситуацию, какую-либо проблему наиболее удобным для его психики способом. Сам ребенок, как правило, даже не осознает того, что с ним происходит, ему просто очень тревожно [24].

В настоящее время в практику психологической диагностики и коррекции прочно вошел рисунок и стал одним из наиболее распространенных объектов психологического анализа. В отличие от других методов психологического изучения, например, опросников, рисунок имеет целый ряд преимуществ:

-
- а) он может быть использован на ранних этапах онтогенетического развития, начиная с 2-3 лет;
 - б) применение рисунка в качестве теста занимает значительно меньше времени, чем использование ряда других тестов, тогда как его информативность может быть значительно выше;
 - в) рисуночные тесты могут быть применены в широком спектре практических задач: диагностических, учебных, коррекционных, а также в различных областях психологии - от возрастной психологии,

психологии творчества, медицинской психологии до социальной, юридической психологии и психологии труда;

г) для психологического анализа рисунок предоставляет большой объем как качественных, так и количественных показателей, что позволяет осуществить проверку на степень их валидности и надежности — наиболее важным требованиям к психодиагностическим методикам.

Рисование позволяет ребенку ощутить и понять самого себя, свободно выразить свои мысли и чувства, освободиться от конфликтов и сильных переживаний, помогает быть самим собой, мечтать и надеяться. Рисование — это не только отражение в сознании детей окружающей их действительности, их бытия в мире, но и выражение отношения к этой действительности, ее моделирование и трансформация. Дети любят рисовать, это предмет школьной программы начальной и основной школы вплоть до десятого класса, и они легко откликаются на предложение психолога рисовать во время встреч.

Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам и переживаниям, желаниям и мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами.

Арт-терапия посредством рисования, безусловно, отличается от обучения изобразительному искусству. Согласно К. Рудестаму, в арт-терапевтическом контексте занятия изобразительным искусством носят спонтанный характер, в отличие от тщательно организованной деятельности по обучению рисованию или рукоделию. Важно, что при использовании изобразительного искусства в качестве терапевтического средства специальная подготовка и художественные таланты пациентов не играют роли. Большое значение имеют творческий акт и особенности внутреннего мира творца. Ведущий должен поощрять участников

выражать свои внутренние переживания как можно более произвольно и спонтанно и не беспокоиться о художественных достоинствах своих работ.

На уроках рисования, как известно, главное — научить ребенка основам изобразительной деятельности. Причем знания, умения, навыки должны соответствовать определенным для данного возрастного периода нормативам. Уровень их сформированности у каждого ученика оценивается в баллах. На занятиях арт-терапией основная цель — терапевтическая и коррекционная работа в сочетании с косвенной диагностикой и решением некоторых воспитательных задач. За работу отметки не ставятся. Не применяются также оценочные суждения (красиво — некрасиво, похоже — непохоже, правильно — неправильно). Искренность, открытость, спонтанность в выражении чувств и переживаний, индивидуальный стиль самовыражения — все это представляет большую ценность, нежели эстетическая сторона продукта изобразительной деятельности.

Арт-терапия предоставляет участникам высокую степень свободы и самостоятельности. Поощряется спонтанный характер творческой деятельности. Участники определяются с замыслом, выбирают форму, материалы, цвета в соответствии с выбранной темой, сами контролируют последовательность действий. За ребенком остается право выбирать меру участия в групповой работе. Творчество, как известно, само по себе обладает целительной силой.

Психолог на арт-терапевтических занятиях — равноправный партнер каждого ребенка. Причем, чем меньше психолог вмешивается в художественную деятельность детей, тем выше полученный терапевтический эффект, тем быстрее устанавливаются отношения эмпатии, взаимного доверия и принятия [35]. Арт-терапевт может помочь в раскрытии и в лечении глубинного проблемного материала, который трудно выразить вербально [10]. Арт-терапевтические техники направлены

на достижение желаемых изменений в психологическом самоощущении, на эмоциональную поддержку, на выработку гуманно-ориентированных моделей поведения.

Таким образом, арт-терапия позволяет каждому участнику оставаться самим собой, не испытывать неловкости, стыда, обиды от сравнения с более успешными, на его взгляд, детьми, продвигаться в развитии сообразно своей природе. При этом гуманистический подход не декларируется, а реально воплощается на практике [24].

При реализации арт-терапии необходимо придерживаться определенных правил. Так, в арт-терапевтическом процессе неприемлемы команды, указания, требования, принуждение. Ребенок вправе выбирать виды и содержание творческой деятельности, изобразительные материалы, а также работать в собственном темпе.

Ребенок может отказаться от выполнения некоторых заданий, открытой вербализации чувств и переживаний, коллективного обсуждения («Включенность» детей в групповую коммуникацию во многом определяется педагогической этикой и мастерством психолога). Ребенок имеет право просто наблюдать за деятельностью остальных участников или заниматься чем-либо по желанию, если это не противоречит социальным и групповым нормам. В арт-терапии принят запрет на сравнительные и оценивающие суждения, отметки, критику, наказания [35].

Специфика арт-терапевтической диагностики — в ее гуманности по отношению к ребенку. Диагностический и терапевтический процессы протекают одновременно. При этом легче устанавливаются эмоциональные, доверительные отношения между ребенком и психологом.

Арт-терапевтический подход к интерпретации детских рисунков не сводится только к количественному и качественному анализу формальных признаков, хотя, несомненно, элементы такого анализа присутствуют [40].

Рассматривая спонтанные рисунки как средство выражения бессознательного для интерпретации выбираются опорные элементы: впечатление от рисунка, расположение его частей, цвета деталей и т.п. При интерпретации рисунков нужно:

1. обратить внимание на то, почему некоторые объекты нарисованы необычно и выглядят странно.
 2. изучить рисунок с точки зрения недостающих или пропущенных объектов. Недостающие элементы могут иметь важное значение, они с большой долей вероятности обозначают или символизируют то, чего недостает этому человеку в жизни.
 3. то, что нарисовано в центре рисунка, часто указывает на суть проблемы или на то, что для этого человека является важным.
 4. Важное значение имеют размеры и пропорции изображенных объектов, животных, людей. Преувеличенно большие фигуры призваны что-то усилить, а чрезмерно уменьшенные — принизить.
 5. Весьма часто какая-либо часть фигуры или объекта бывает изображена с искажением пропорций. Это может символизировать проблемную область, которой необходимо уделить особое внимание.
 6. Горизонтальная линия в верхней части листа, изображающая небо, или просто нарисованная линия, может обозначать то, что психологически угнетает «художника». В большинстве случаев это «что-то» является для него бременем, из-за него человек испытывает страх.
 7. Написанные на рисунке слова требуют особого внимания. Иногда ребенок боится, что не смог выразить суть рисунка, поэтому слова призваны внести ясность в него. При этом возникает вопрос, что же было не так истолковано клиентом и неправильно понимается им сейчас. Возможно, это сомнения рисовальщика в невербальном способе общения [41].
-

Детям присущи некоторые особенности, которые позволяют психологу широко использовать арт-терапию и рисование в частности.

Во-первых, дети в большинстве случаев затрудняются в вербализации своих проблем и переживаний. Невербальная экспрессия для них более естественна, и рисование особенно важно для тех, кто не может «выговориться». В творчестве выразить свои мысли, чувства и фантазии легче, чем рассказать о них.

Во-вторых, дети более спонтанны и менее способны к рефлексии своих чувств и поступков. Их переживания звучат в изображениях более непосредственно, не пройдя цензуры сознания. Поэтому отражение в рисунке ситуации, их бытия в мире, их чувства и переживания легкодоступны для восприятия, анализа и трансформации.

В-третьих, живость и богатство детской фантазии безграничны.

Творческое воображение ребенка способно развивать как реальные, жизненные и практические истории на основе обсуждения рисунков, так и сказочные, фантастические сюжеты, после проговаривания, которых каким-то невероятным, чудесным способом происходит исцеление и появляются силы для существования в ситуации, которую дети не могут изменить. Речь идет об удивительной пластичности психики ребенка, о его естественной склонности к творческой деятельности, чему не устаешь удивляться.

Достоинство метода рисования заключается не только в том, что рисование позволяет максимально выразить себя и отыграть психотравмирующие ситуации, но и в том, что оно требует согласованного участия многих психических функций: мышления, способности выразить себя в речи, представления, памяти, воображения, зрительно-моторной координации, оно способствует восстановлению и более тонкому дифференцированию идеомоторных актов. Рисование развивает ребенка.

Рисование выполняет психотерапевтическую функцию, помогая ребенку пережить травмирующие события и ситуации, восстановить эмоциональное равновесие, сформировать психологические защиты и повзрослеть. Оно является одним из эффективных способов коррекции негативных эмоциональных состояний. Именно через рисунок (динамику его изменения) дошкольника и младшего школьника, можно, осуществить не только диагностику актуальных эмоциональных проблем, личностного характера, но и довольно успешно проводить их коррекцию.

Методов коррекции через арт-терапию, облегчающих детям выражение их чувств, множество. Коррекционная работа строится с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей и представляет собой серию индивидуальных занятий с ребёнком, продолжительностью от 30 до 40 минут, два-три раза в неделю. Каждый психолог, находит собственный стиль, собственный путь к достижению равновесия между руководством процессом, с одной стороны, и следованием туда, куда ведет ребенок, с другой стороны.

Однако можно выделить и общие моменты. Из теории арт-терапии, мы знаем, что прежде чем начинать коррекцию, необходимо провести «первое интервью». Оно позволяет установить контакт с ребёнком настроить его на работу. Во время беседы нужно постараться сделать так, чтобы ребёнок не сковывался, вёл себя как можно естественнее.

На первом этапе работы со страхами, также проводится беседа с ребенком. При этом отслеживается внутреннее состояние ребенка, выявляется место локализации страха, его размер, цвет: «Закрой глаза, вспомни ситуацию, когда возник страх. Посмотри, в какой части твоего тела он располагается, имеет ли он форму или нет, какого он цвета, размера». Затем проводится обсуждение ощущений ребенка. Если страх не имеет определенного образного выражения, то предлагается соединить его

с каким-нибудь образом: «А если бы это был какой-нибудь образ, то что бы это было?»»

В начале работа идет медленно, ребенок адаптируется, привыкает к психологу, учится ему доверять, привыкает к новым способам работы и взаимодействия с «не-учителем», понимает, что от него требуется. Часто у ребенка появляются вопросы из различных сфер жизни, по которым он хочет слышать точку зрения другого человека, психолога. Можно подготовить заранее интересные задания на развитие интеллекта и познавательных функций, посильные для ребенка, чтобы он уходил очень успешным, победителем, укрепляя уверенность в себе, повышая самооценку.

На следующем этапе ребенку предлагается нарисовать возникший у него образ страха. Затем идет обсуждение рисунка, в ходе которого ребенку необходимо осуществить выбор: «Ты можешь уничтожить свой страх (разрезать, разорвать, сжечь) или победить его, а можешь с ним подружиться».

Обычно дети выбирают позитивные методы решения проблемы, то есть хотят подружиться со страхом, чтобы он их больше не пугал. Если ребенок осуществляет подобный выбор, то работа продолжается. Ему предлагается нарисовать образ своего страха совсем нестрашным. На следующем этапе работы со страхами использую технику «Два стула». Ребенок может поговорить со своим страхом. В результате дети могут определить для себя причину возникающих страхов, помириться, подружиться со своим образом страха, заключить с ним определенный договор. В ходе выполнения упражнения и после него обязательно нужно провести обсуждение с ребенком его состояния. Затем ребёнку предлагается прослушать терапевтическую сказку, отражающую его индивидуальные особенности.

Далее необходимо отслеживать внутреннее состояние ребенка с целью проверки результатов работы: «Закрой глаза, вспомни ту ситуацию, когда у тебя возникал этот страх. Что чувствуешь сейчас? Посмотри на то место, где он располагался. Есть ли он сейчас там? Изменилось ли что-нибудь (форма, размер, цвет)?» Если наблюдаются остаточные явления, то проводится работа и с ними: «Закрой глаза. Посмотри на то место, где располагался страх. Сейчас ты можешь изменить цвет на тот, который тебе более приятен, или ты можешь его уменьшить в размерах до такой степени, как тебе хочется, или до полного исчезновения. Ты можешь поместить на освободившееся место то, что приятно тебе, какой-нибудь образ, или закрасить это место приятным тебе цветом, или сделать что-то другое — то, что тебе хочется».

Ребенку последовательно предлагаются темы — по одной на каждую встречу. Темы рисунков формулируются таким образом, что в них содержится указание на наличие переживания, чтобы иметь возможность диагностировать травматические ситуации и эмоциональные проблемы, страхи, затруднения в общении и предоставить ребенку возможность выразить рисунком свои чувства и отреагировать их, осознать себя, найти способы разрешения травмирующей ситуации.

Рисунок выполняется на плотных листах альбома для рисования цветными карандашами. Дети любят фломастеры, краски, но в данной технологии используются мягкие цветные карандаши шести основных цветов: красного, черного, синего, желтого, коричневого, зеленого.

Если ребенок просит дать ему простой карандаш, которого нет в наборе, нужно ответить взаимностью. Какое-то время ребенок рисует им, а цветные карандаши появляются в нужное время, когда мироощущение ребенка меняется. Это само по себе очень значимо и дает возможность психологу глубже понять и почувствовать внутренний мир ребенка,

степень его переживаний, дает ощущение его бытия, заставляет по-особому резонировать душу.

Нужно заметить, что работа с ребенком — это процесс, который требует осторожности и деликатности, процесс, при котором то, что происходит в душе психотерапевта, взаимодействует с происходящим в душе ребенка. Видение и понимание психологом отраженного в рисунке непосредственного восприятия ребенком своей ситуации, его переживаний, чаще всего неосознаваемых и невербализуемых, позволяет вести беседу по тому, что изображено на рисунке.

С этого момента терапевтический процесс может проходить следующие этапы.

-
1. Прояснение отношения ребенка к процессу рисования, к самой работе. Предпринимаются действия, направленные на то, чтобы ребенок делился своими ощущениями, чувствами, возникающими по отношению к самой работе, к процессу рисования. В результате ребенок начинает лучше осознавать себя, то, что он делает.
 2. Описание рисунка с точки зрения ребенка. Ребенок делится впечатлениями о самом рисунке, описывает его так, как ему хочется. Это следующий этап осознания себя.
 3. Обсуждение содержания рисунка. Обсуждается содержание рисунка, его части и детали, появившиеся образы предметов, людей, животных. Проговариваются и обсуждаются конкретные чувства, вызванные изображенной ситуацией и всем тем, что с ней было связано. Проводится необходимая работа с переживаниями.
 4. Описание рисунка с использованием слова «Я». Психотерапевт просит ребенка описать рисунок так, как будто картинкой является он сам, с использованием слова «Я» (если это уместно).
 5. Идентификация. Выбираются важные для ребенка предметы на рисунке, для того чтобы он идентифицировал их с чем-нибудь или с

кем-нибудь. На этом этапе достигается дальнейшая концентрация внимания ребенка, обострение осознания себя.

6. Работа с героями рисунка. Ребенку предлагается вести диалог между двумя героями его рисунка или противоположными сторонами образа или предмета (например, доброта и злость, любовь и ненависть, горе и радость, сила и слабость, либо счастливая и печальная сторона образа).

7. Обсуждение цветовой гаммы рисунка. Психотерапевт просит ребенка обратить внимание на цвет: что он означает, о чем говорит.

8. Установление параллелей с ситуациями жизни и их обсуждение. На этом этапе рисунок откладывается и прорабатываются реальные жизненные ситуации или рассказы, вытекающие из рисунка или возникшие в ходе беседы. В процессе работы осуществляется наблюдение за внешними проявлениями: особенностями оттенка голоса ребенка, положением тела, выражением лица, жестами, дыханием, паузами. Молчание может означать контроль, обдумывание, припоминание, тревогу, страх, осознание чего-либо, сопротивление.

Не нужно бояться некоторого оживления боли и страхов, происходящего в процессе рисования, поскольку это одно из условий полного их устранения или трансформации. Гораздо хуже, если они останутся тлеть в психике, готовые вспыхнуть в любой момент [27].

Таким образом, рисунок исследуется и конкретизируется вместе с ребенком, в ходе которого предлагаются виды различных манипуляций с теми предметами, людьми, образами и символами, которые появились на белом листе, а для более полного, глубокого самовыражения ему задаются вопросы: Кто это? Сколько ему лет? Где он живет? Что делает? Как себя чувствует? Кто этим пользуется? Кто тебе ближе всех? Что заставило его так переживать? Как завершилась ситуация? Что сейчас происходит? Что нужно сделать, чтобы снизить тревогу? Побороть страх? Что хочется сделать? Представь, что ты это делаешь. Как это? Что будет потом?

Эти вопросы помогают «входить» в рисунок вместе с ребенком и открывают различные пути установления терапевтических отношений и реализации терапевтического процесса. Главное - не спешить, дать возможность выразить все, что есть на душе у ребенка, не задавать лишних вопросов и помочь ему преобразовать негативные, травмирующие чувства в нечто более позитивное, найти резервы здоровой личности, подвести к возможным вариантам выхода из ситуации и обсудить их.

Здесь перечислены почти все этапы работы с рисунком, но не обязательно все они присутствуют на каждой встрече. Психотерапевт сам выбирает, что из данных приемов наиболее созвучно терапевтическому контакту и не нарушит его.

Психотерапевтический контакт, здоровое непрерывное развитие ощущений, чувств и интеллекта ребенка на протяжении всех встреч позволяет укрепить его чувство «Я» и содействовать нормальному развитию и личностному росту. Дети убеждаются, что жизнь далека от совершенства, что мы живем в мире, полном противоречий и боли, но в нас заложены силы выдерживать это напряжение, преодолевать трудности, сохраняя и развивая себя.

Выводы по главе 1

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что существуют различные подходы к исследованию страхов.

Страх – это эмоция, о которой многие люди думают с ужасом, знакомая всем. Он оказывает гораздо большее влияние на нас, чем это, кажется на первый взгляд. Это эмоция, оказывающая значительное влияние на перцептивно-когнитивные процессы, на поведение индивида. Интенсивный страх создает эффект "туннельного восприятия", то есть сильно ограничивает восприятие, мышление и свободу выбора индивида. Кроме того, страх ограничивает свободу поведения человека.

Также выделяется 3 основных вида страхов: *реальный*, *невротический* и *страх свободный*:

Реальный страх – рациональное выражение инстинкта самосохранения как нормальная реакция на восприятие внешней опасности.

Страх невроти́ческий – разнообразные формы «бесцельного страха» невротиков, возникают из-за отвлечения либидо от нормального применения, либо из-за отказа психических инстанций.

Страх свободный – общая неопределённая боязливость, готовая на время привязаться к любой появившейся возможности и выражающаяся в состоянии «боязливого ожидания», страх беспредметный, не связанный с каким-либо объектом, вызывающим этот страх.

В ходе работы было выявлено, что девочки более поддаются страхом, нежели мальчики.

Арт-терапия или терапия искусством является относительно новым методом психотерапии. Арт-терапия представляет собой совокупность психокоррекционных методик, имеющих различия и особенности, определяющиеся как жанровой принадлежностью к определенному виду

искусства, так и направленностью, технологией психо-коррекционного лечебного применения.

Стратегической целью арт-терапии является гармонизация развития личности через развитие способностей самовыражения и самопознания через искусство, а также в развитии способностей к конструктивным действиям с учетом реальности окружающего мира.

Глава II. Организация и проведение исследования страхов у детей младшего школьного возраста

2.1. Этапы, методы и методики исследования

Проведенное нами исследование состояло из трех этапов: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент. Каждый из этапов имел свои задачи.

На констатирующем этапе были определены следующие задачи:

1. Подобрать методы и методики диагностики страхов у детей младшего школьного возраста.
2. С помощью первичной диагностики определить уровень страхов у детей младшего школьного возраста.
3. Оценить и интерпретировать результаты первичной диагностики детей.

Следующим этапом экспериментального исследования был формирующий этап, в ходе которого нами были определены следующие задачи:

1. На основе проведенной первичной диагностики, подобрать программу коррекции страхов у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.
2. Апробировать подобранную программу.

Завершающим этапом экспериментального исследования был контрольный этап, в ходе которого решались следующие задачи:

1. Проведение повторной диагностики.
2. Оценка и интерпретация результатов.
3. Подтверждение результатов исследования методами математической статистики.

Исходя из данных теоретических положений, а также с учетом возрастных особенностей детей, в ходе проведения диагностики, были подобраны следующие **методики и методы**:

1. Методика «Страхи в домиках» А.И. Захарова, М.А. Панфилова

Цель: выявление и уточнение преобладающих видов страхов (страх темноты, одиночества, смерти, медицинские страхи и т. д.) у детей старше 3-х лет. Прежде чем помочь детям в преодолении страхов, необходимо выяснить, весь спектр страхов и каким конкретно страхам они подвержены.

Анализ полученных результатов заключается в том, что экспериментатор подсчитывает страхи в черном доме и сравнивает их с возрастными нормами. Совокупные ответы ребенка объединяются в несколько групп по видам страхов. Если ребенок в трех случаях из четырех-пяти дает утвердительный ответ, то этот вид страха диагностируется как имеющийся в наличии.

Более подробно данная методика представлена в приложении работы (см. Приложение 1)

2. Тест: «Нарисуй свой страх».

Цель: на основе выполнения изображения, ответов на вопросы оценить особенности восприятия, переживаний ребенком своих страхов.

Более подробно данная методика представлена в Приложении 2.

3. Анкета-опросник для родителей Е.И. Изотова

Цель: предназначена для выявления представлений родителей об особенностях эмоционального развития ребенка

Более подробно данная методика представлена в Приложении 3.

2.2. Характеристика выборки и результатов констатирующего эксперимента

Экспериментальная работа проводилась в естественных условиях Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 16 г. Миасса. В исследовании приняли участие 23 обучающихся 1 «д» класса и 21 обучающийся 1 «а» класса, всего 44 младших школьника.

На констатирующем этапе была проведена первичная диагностика обучающихся 1 «д» и 1 «а» классов, с целью определения детей, имеющих эмоциональные нарушения.

Опишем подробнее результаты проведенной диагностики.

Сначала мы провели диагностику по методике «Страхи в домиках» А.И Захарова, М.А. Панфилова

Результаты первичной диагностики по данной методике представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты первичной диагностики по методике
«Страхи в домиках»

№ п/п	Ф.И.О	Кол-во баллов	Уровень
1 «д» класс			
1.	Ваня Т.	12	средний
2.	Маша С.	15	средний
3.	ПолинаЖ.	18	средний
4.	Тимофей К.	20	высокий
5.	Матвей Д.	8	низкий
6.	Ангелина А.	15	средний
7.	Вика Л.	9	низкий
8.	Ярослав Б.	20	высокий
9.	Ксюша К.	6	низкий
10.	НаташаА.	18	средний

11.	СветаТ.	10	средний
12.	Леша П.	5	низкий
13.	Димаб.	10	средний
14.	Андрей В.	8	низкий
15.	Ирина Т.	20	высокий
16.	Марина Ч.	7	низкий
17.	Ульяна Д.	12	средний
18.	Данил Д.	8	низкий
19.	Влад С.	17	средний
20.	Саша З.	20	высокий
21.	Ира Н.	7	низкий
1 «а» класс			
1.	Лиза П.	6	низкий
2.	Саша О.	11	средний
3.	Никита Н.	13	средний
4.	Полина У.	21	высокий
5.	Семен С.	8	низкий
6.	Кира О.	10	средний
7.	Лиза З.	5	низкий
8.	Артем Я.	10	средний
9.	Егор Л.	8	низкий
10.	Настя К.	15	средний
11.	Артем О.	20	высокий
12.	Лера П.	12	средний
13.	Даша А.	7	низкий
14.	Марина Я.	14	средний
15.	Полина С.	8	низкий
16.	Слава К.	17	средний
17.	Кирилл Р.	12	средний
18.	Юля В.	5	низкий
19.	Вика К.	10	средний
20.	Аня Т.	20	высокий
21.	Лев Д.	16	средний
22.	Миша А.	6	низкий
23.	Костя Л.	18	средний

Таким образом, после проведения диагностики, можно сделать вывод, что из 44 младших школьников 2 «б» и 2 «г» классов у 16

школьников низкий уровень страхов, что составляет 36%, средний уровень страхов – у 21 человек, что составляет 48% опрошенных, высокий уровень имеют – 7 детей, что составляет 16%.

Результаты первичной диагностики по второй методике представлены в таблице 2

Таблица 2

Результаты первичной диагностики по методике «Нарисуй свой страх»

№ п/п	Ф.И.О	Кол-во баллов	Уровень
1 «д» класс			
1.	Ваня Т.	9	средний
2.	Маша С.	11	средний
3.	ПолинаЖ.	8	средний
4.	Тимофей К.	12	средний
5.	Матвей Д.	15	высокий
6.	Ангелина А.	7	средний
7.	Вика Л.	17	высокий
8.	Ярослав Б.	6	низкий
9.	Ксюша К.	14	высокий
10.	НаташаА.	10	средний
11.	СветаТ.	11	средний
12.	Леша П.	13	высокий
13.	Дима Б.	9	средний
14.	Андрей В.	16	высокий
15.	Ирина Т.	7	средний
16.	Марина Ч.	13	высокий
17.	Ульяна Д.	12	средний
18.	Данил Д.	14	высокий
19.	Влад С.	9	средний
20.	Саша З.	8	средний
21.	Ира Н.	13	высокий
1.	Лиза П.	15	высокий
2.	Саша О.	10	средний
3.	Никита Н.	8	средний

4.	Полина У.	6	низкий
5.	Семен С.	15	высокий
6.	Кира О.	7	средний
7.	Лиза З.	17	высокий
8.	Артем Я.	10	средний
9.	Егор Л.	13	высокий
10.	Настя К.	12	средний
11.	Артем О.	6	низкий
12.	Лера П.	10	средний
13.	Даша А.	16	высокий
14.	Марина Я.	7	средний
15.	Полина С.	13	высокий
16.	Слава К.	12	средний
17.	Кирилл Р.	12	средний
18.	Юля В.	14	высокий
19.	Вика К.	9	средний
20.	Аня Т.	11	средний
21.	Лев Д.	12	средний
22.	Миша А.	14	высокий
23.	Костя Л.	7	средний

Анализируя полученные результаты по второй методике, мы имеем: высокий уровень восприятия своих страхов у 40% детей, средний 38% и низкий у 22% обучающихся. В результате анализа рисунков учащихся были получены следующие данные: обследовано 44 ребенка и среди них 21% изобразили как объект страха привидения, вампиров, акул, страшилищ, изобразили 41 % детей. Войну, танки изобразили 6%, темноту, грозу изобразили 6%, животных - 8%, детей, школу изобразили 3%, дом- 9%, символические образы (паутина, школьная доска) - 6% детей.

Таким образом, мы видим, что страхи, вызывают у младших школьников образы, возникшие в их сознании под влиянием кинофильмов, средств массовой информации. Особенно следует обратить внимание на ситуацию в доме, в семье у детей, в школе изобразивших дом и символические

образы. Дети, изобразившие животных, тоже требуют определенной коррекционной работы.

Далее мы провели опрос родителей младших школьников по методике, Анкета-опросник для родителей Е.И. Изотова с целью выявления представлений родителей об особенностях эмоционального развития ребенка. Результаты опроса родителей представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результат опроса родителей

№ п/п	Ф.И.О	Кол-во баллов	Уровень
1 «д» класс			
1.	Ваня Т.	6	низкий
2.	Маша С.	9	средний
3.	Полина Ж.	10	средний
4.	Тимофей К.	6	низкий
5.	Матвей Д.	17	высокий
6.	Ангелина А.	12	средний
7.	Вика Л.	15	высокий
8.	Ярослав Б.	5	низкий
9.	Ксюша К.	18	высокий
10.	Наташа А.	13	средний
11.	Света Т.	6	низкий
12.	Леша П.	18	высокий
13.	Дима Б.	11	средний
14.	Андрей В.	17	высокий
15.	Ирина Т.	6	низкий
16.	Марина Ч.	17	высокий
17.	Ульяна Д.	11	средний
18.	Данил Д.	15	высокий
19.	Влад С.	10	средний
20.	Саша З.	8	средний
21.	Ира Н.	16	высокий
1.	Лиза П.	18	высокий
2.	Саша О.	9	средний

3.	Никита Н.	10	средний
4.	Полина У.	5	низкий
5.	Семен С.	15	высокий
6.	Кира О.	7	средний
7.	Лиза З.	17	высокий
8.	Артем Я.	9	средний
9.	Егор Л.	16	высокий
10.	Настя К.	11	средний
11.	Артем О.	3	низкий
12.	Лера П.	7	средний
13.	Даша А.	17	высокий
14.	Марина Я.	7	средний
15.	Полина С.	15	высокий
16.	Слава К.	5	низкий
17.	Кирилл Р.	12	средний
18.	Юля В.	17	высокий
19.	Вика К.	9	средний
20.	Аня Т.	11	средний
21.	Лев Д.	12	средний
22.	Миша А.	19	высокий
23.	Костя Л.	8	низкий

Проанализировав результаты опроса родителей младших школьников можно сделать вывод, что из 44 обучающихся наибольшее количество страхов имеют 16 человек, что составляет 36%; среднее количество страхов – 20 человек, что составляет 46%; наименьшее количество страхов – 8 человек, что составляет 18%.

После проведения всех трех методик диагностики, нами была составлена сводная таблица 4, с целью определения группы детей, которые нуждаются в коррекционной работе.

Таблица 4

№ п/п	Ф.И.О.	Методика «Страхи в домиках»	Методика Тест «нарисуй свой страх»	Анкета - опростник для родителей Е.И Изотова	Уровень страхов
1 «д» класс					
1.	Ваня Т.	средний	средний	низкий	средний
2.	Маша С.	средний	средний	средний	средний
3.	Полина Ж.	средний	средний	средний	средний
4.	Тимофей К.	высокий	средний	низкий	низкий
5.	Матвей Д.	низкий	высокий	высокий	высокий
6.	Ангелина А.	средний	средний	средний	средний
7.	Вика Л.	низкий	высокий	высокий	высокий
8.	Ярослав Б.	высокий	низкий	низкий	низкий
9.	Ксюша К.	низкий	высокий	высокий	высокий
10.	Наташа А.	средний	средний	средний	средний
11.	Света Т.	средний	средний	низкий	средний
12.	Леша П.	низкий	высокий	высокий	высокий
13.	Дима Б.	средний	средний	средний	средний
14.	Андрей В.	низкий	высокий	высокий	высокий
15.	Ирина Т.	высокий	средний	низкий	низкий
16.	Марина Ч.	низкий	высокий	высокий	высокий
17.	Ульяна Д.	средний	средний	средний	средний
18.	Данил Д.	низкий	высокий	высокий	высокий
19.	Влад С.	средний	средний	средний	средний
20.	Саша З.	высокий	средний	средний	средний
21.	Ира Н.	низкий	высокий	высокий	высокий
1 «а» класс					
1.	Лиза П.	низкий	высокий	высокий	высокий
2.	Саша О.	средний	средний	средний	средний
3.	Никита Н.	средний	средний	средний	средний
4.	Полина У.	высокий	низкий	низкий	низкий
5.	Семен С.	низкий	высокий	высокий	высокий
6.	Кира О.	средний	средний	средний	средний
7.	Лиза З.	низкий	высокий	высокий	высокий
8.	Артем Я.	средний	средний	средний	средний
9.	Егор Л.	низкий	высокий	высокий	высокий
10.	Настя К.	средний	средний	средний	средний

11.	Артем О.	высокий	низкий	низкий	низкий
12.	Лера П.	средний	средний	средний	средний
13.	Даша А.	низкий	высокий	высокий	высокий
14.	Марина Я.	средний	средний	средний	средний
15.	Полина С.	низкий	высокий	высокий	высокий
16.	Слава К.	средний	средний	низкий	средний
17.	Кирилл Р.	средний	средний	средний	средний
18.	Юля В.	низкий	высокий	высокий	высокий
19.	Вика К.	средний	средний	средний	средний
20.	Аня Т.	высокий	средний	средний	средний
21.	Лев Д.	средний	средний	средний	средний
22.	Миша А.	низкий	высокий	высокий	высокий
23.	Костя Л.	средний	средний	средний	средний

Анализ результатов первичной диагностики показал, что из 44 обследуемых младших школьников 1 «д» и 1 «а» классов высокий уровень страхов имеют 16 обучающихся, что составляет 36%, средний уровень – 23 обучающихся, что составляет 52% и низкий уровень – 5 обучающихся, что составляет 12%. Наглядно результаты представлены на рисунке 1.

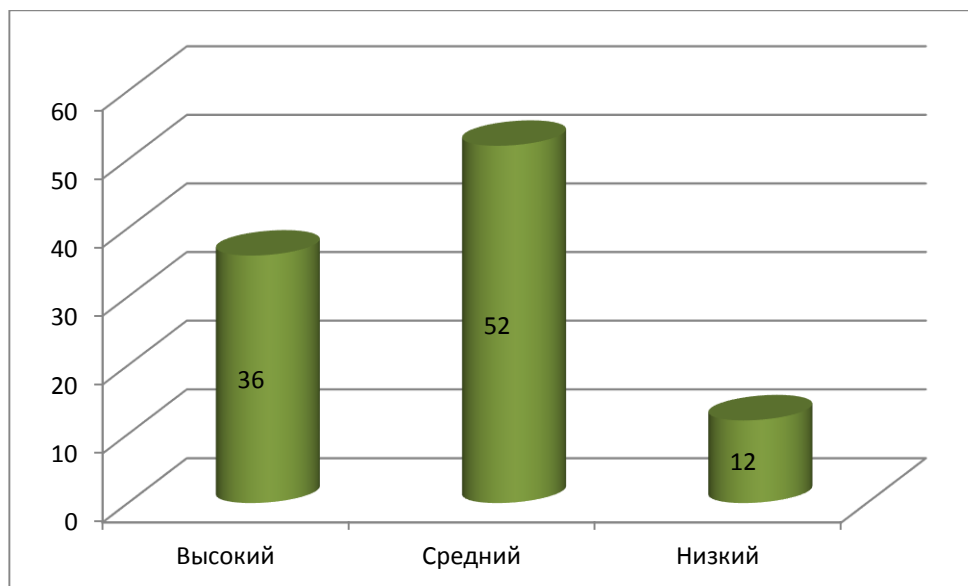


Рисунок 1 Результаты исследования детей на наличие страхов по трем методикам на констатирующем этапе.

Таким образом, анализ результатов первичной диагностики младших школьников позволил нам выявить группу детей с высоким уровнем страха. В данную группу по результатам первичной диагностики вошли 16 обучающихся 1 «д» и 1 «а» классов. Именно с этими детьми на этапе формирующего эксперимента проводилась специальная коррекционная работа.

Выводы по главе 2

Анализ результатов первичной диагностики показал, что из 44 обследуемых младших школьников 1 «д» и 1 «а» классов наибольшее количество страхов имеют 16 обучающихся, что составляет 36%, среднее количество – 23 обучающихся, что составляет 52% и наименьшее количество – 5 обучающихся, что составляет 12%.

Таким образом, анализ результатов первичной диагностики детей младшего школьного возраста позволил нам выявить группу детей с высоким уровнем страхов. В данную группу по результатам первичной диагностики вошли 16 обучающихся 1 «д» и 1 «а» классов. Именно с этими детьми на этапе формирующего эксперимента проводилась специальная коррекционная работа.

Глава III. Экспериментальная работа по организации и проведению коррекции страхов у детей младшего школьного возраста

3.1. Программа коррекции страхов младшего школьного возраста

Следующим этапом экспериментального исследования был формирующий этап, в ходе которого нами были определены следующие задачи:

1. На основе проведенной первичной диагностики и выявленных особенностей детей, подобрать программу коррекции страхов у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.

2. Апробировать подобранную программу.

На основе проведенной диагностики и выявленных особенностей детей, нами была подобрана программа, направленная на коррекцию страхов детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.

Основу программы составила система арт-терапевтических занятий, предложенная Л.Д. Лебедевой. Каждое занятие является многоцелевым и может стать основой для системы арт-терапевтической работы с одной из наиболее часто встречающихся личностных проблем. Среди них: страхи, тревожность, застенчивость, проблемы общения, внутригруппового взаимодействия, взаимоотношений с окружающими и многие другие. Вместе с тем система занятий в предлагаемой последовательности представляет модель краткосрочной тематически-ориентированной арт-терапии. При этом основной акцент смещается с коррекционных целей на цели социально-терапевтические, воспитательные, развивающие, диагностические.

В основу коррекционной программы легли следующие принципы:

– рисунок рассматривался как сфера совмещения диагностики и коррекции;

– рисунок рассматривался как феномен, т.е. комплексно, когда любой отдельный показатель рисунка не может быть однозначно связан с какой-либо отдельной психологической характеристикой ребенка;

– любая характеристика рисунка со временем могла изменить свое значение для одного и того же ребенка;

– рисование обязательно должно было сопровождаться беседой психолога с ребенком о его рисунке;

– главный персонаж рисунка являлся метафорой личности ребенка, а события, происходящие на рисунке, метафорами субъективного восприятия событий, в которые эмоционально вовлечен ребенок;

– при рисовании соблюдался принцип безопасности: использование метафорического пространства позволял избежать прямого грубого воздействия на психику ребенка.

Цель программы: коррекция страхов у детей младшего школьного возраста с помощью методов арт-терапии.

Задачи программы:

– развитие чувства понимания и сопереживания;

– развитие произвольности поведения;

– развитие рефлексии (осознания) эмоций, их проявления у себя и окружающих;

– формирование навыков сотрудничества детей, развитие групповой сплоченности;

– обеспечение состояния эмоционального комфорта, внутреннего благополучия, чувства защищенности;

– формирование у учащихся умений и навыков практического владения выразительными движениями (мимикой, жестами, пантомимикой);

– развитие навыка осознания учащимися мотивов поведения;

– повышение уровня овладения формами адекватного выражения различных эмоциональных состояний;

– развитие самостоятельности суждений, активности в открытии новых знаний в процессе коммуникативной деятельности.

Оборудование: наборы разноцветных красок, кисти, карандаши, фломастеры, бумага, ножницы.

Методы. Данная программа групповой психологической работы с страхами у детей младшего школьного возраста включает традиционные для психологов техники.

Одним из основополагающих методов является арт-терапевтический (рисование). Это во многом связано с его наглядностью, яркостью, доступностью выполняемых заданий для детей младшего школьного возраста. Кроме того, дети стремятся к творчеству и самовыражению, и арт-терапия дает им эту возможность.

Условия и организация занятий. Условия проведения и организация занятий по программе требуют наличия просторного помещения. Многие занятия нуждаются в заранее подготовленном реквизите и оборудовании. Длительность одной встречи с группой составляет 30-120 минут (в зависимости от арт-терапевтической цели, логики работы и возраста участников). Можно проводить данные занятия с детьми каждый день, используя такой метод, как погружение. Можно проводить 2-3 раза в неделю. Частота проведения занятий зависит от возможностей образовательного учреждения. Программа включает в себя 10 занятий. Подробно план занятий представлен в таблице 5.

Таблица 5

Тематическое планирование занятий

№ п/п	Тема занятия	Цель	Задачи	Кол-во часов
1.	Рисуем круги	выявить межличностные и групповые взаимоотношения, их динамику,	- прояснить личностные особенности, ценности, притязания, характер проблем каждого	1

		формирование групповой сплоченности	участника; - определить положение каждого ребенка в группе	
2.	Рисуем деревья	Развить чувство причастности к коллективу	- создание атмосферы групповой сплоченности; - создание доброжелательных взаимоотношений; - развитие сочувствия и сопереживания	1
3.	Куклотерапия	содействие расширению ролевого репертуара и ролевой гибкости участников	- снижение уровня тревожности; - развитие эмоциональной гибкости	1
4.	Домашняя куклотерапия	получить представление о субъективной оценке ребенком родительской семьи, своего места в ней, о взаимодействии с другими членами	- создание атмосферы доверия, понимания и принятия в семье; - формирование правильного восприятия отношений в семье	1
5.	Рисуем имя	формирование самопринятия ребенка	- исследование личностной идентичности; - определение актуализированных самоиндификаций, их включенности в целостное образование психосоциальной самоидентичности; - содействие развитию спонтанности, рефлексии, проявлению	1

			<p>истинных чувств;</p> <ul style="list-style-type: none"> - расширение ролевого репертуара и ролевой гибкости; - содействие осознанию ценности и уникальности собственной личности, развитию положительного, целостного образа «Я», самопринятия 	
6.	Рисуем маски	<p>коррекция разнообразных страхов, и прежде всего тех, которые вызваны воображением: боязнь болезни, нападения, стихийных бедствий, транспорта, сказочных персонажей и др.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - актуализировать чувство страха; - осознать условность данного чувства; - снижение уровня тревожности 	1
7.	Рисуем агрессию	<p>коррекция агрессивных эмоций</p>	<ul style="list-style-type: none"> - способствовать осознанию мотивов поведения; - развитие умения проявлять свои эмоции, как положительные, так и негативные 	1
8.	Истории в картинках	<p>коррекция различных проблем личности</p>	<ul style="list-style-type: none"> - профилактика страха болезни; - коррекция агрессивного поведения 	1
9.	Я леплю из пластилина	<p>формирование умения работать в парах, в микро группах</p>	<ul style="list-style-type: none"> - снятие мышечных зажимов; - развитие творческого 	1

			воображения; - развитие спонтанности в выражении чувств; - эмоциональная разгрузка	
10.	Подарки по кругу	развитие чувства эмпатии	- реализация потребности в поддержке, признании, принятии; - развитие навыков самовыражения, самопринятия, самопрезентации	1

Структура каждого занятия программы четко выражена, определенное содержание каждого этапа занятия задают организационную упорядоченность, некоторую директивность. Однако по стилю психотерапевтических отношений, эмоциональной атмосфере арт-терапевтическое взаимодействие отличается демократичностью, творческим гуманистическим характером, личностно ориентировано. Предложенные техники многоцелевые, они могут быть адаптированы для индивидуальной арт-терапии. Подробно содержание каждого занятия, необходимое оборудование для их проведения описаны в Приложении 4.

Эффективность программы. С целью рефлексии и отслеживания динамики уровня эмоциональных нарушений младших школьников по завершении программы проводится повторная психологическая диагностика.

Таким образом, данная программа была нами внедрена в психолого-педагогическую практику на этапе формирующего эксперимента. Занятия проводились с группой детей, которые по результатам первичной диагностики нуждались в коррекционной работе и у которых были

выявлено наибольшее количество страхов. Занятия проводились с детьми в неурочное время. Всего было проведено 10 занятий

3.2. Анализ эффективности коррекции эмоциональных нарушений младших школьников

На контрольном этапе экспериментальной работы, мы провели повторную диагностику с использованием тех же самых методик, что и на констатирующем этапе. В диагностике приняли участие только те дети, у которых, в ходе первичной диагностики, было выявлено, наиболее высокое количество страхов и с которыми проводилась коррекционная работа. Всего в повторной диагностике приняли участие 16 младших школьников 1 «д» и 1 «а» классов.

Результаты повторной диагностики детей по методике «Страхи в домиках» представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты диагностики по методике «Страхи в домиках», контрольный этап

№ п/п	Ф.И.О	Кол-во баллов	Уровень
1 «д» класс			
1.	Матвей Д.	9	низкий
2.	Вика Л.	10	средний
3.	Лепя П.	7	низкий
4.	Андрей В.	7	низкий
5.	Марина Ч.	10	средний
6.	Данил Д.	9	низкий
7.	Ира Н.	10	средний
8.	Тимофей К.	9	низкий
1 «а» класс			
9.	Лиза П.	8	низкий

10.	Семен С.	10	средний
11.	Ксюша К.	7	низкий
12.	Лиза З.	10	средний
13.	Егор Л.	8	низкий
14.	Даша А.	10	средний
15.	Полина С.	8	низкий
16.	Юля В.	8	низкий

С целью анализа динамики уровня количества страхов у детей после проведенной коррекционной работы, мы сопоставили результаты первичной и повторной диагностики детей группы риска по данной методике. Динамика результатов детей представлена в таблице 7.

Таблица 7

Динамика уровня страхов у детей младшего школьного возраста по методике «Страхи в домиках»

№ п/п	Ф.И.О.	Констатир. эксперимент		Контрольн. эксперимент	
		Кол-во баллов	Уровень	Кол-во баллов	Уровень
1 «д» класс					
1.	Матвей Д.	8	низкий	9	низкий
2.	Вика Л.	9	низкий	10	средний
3.	Лепя П.	6	низкий	7	низкий
4.	Андрей В.	5	низкий	7	низкий
5.	Марина Ч.	8	низкий	10	средний
6.	Данил Д.	7	низкий	9	низкий
7.	Ира Н.	8	низкий	10	средний
8.	Тимофей К.	7	низкий	9	низкий
1 «а» класс					
1.	Лиза П.	6	низкий	8	низкий
2.	Семен С.	8	низкий	10	средний
3.	Ксюша К.	5	низкий	7	низкий
4.	Лиза З.	8	низкий	10	средний
5.	Егор Л.	7	низкий	8	низкий

6.	Даша А.	8	низкий	10	средний
7.	Полина С.	5	низкий	8	низкий
8.	Юля В.	6	низкий	8	низкий

Данные исследования в процентном соотношении представлены в рисунке 3.

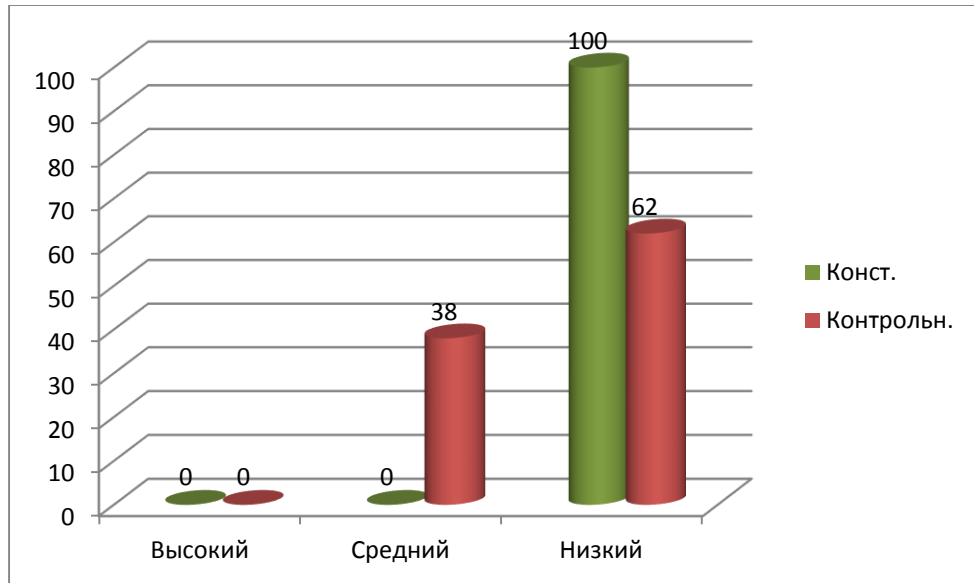


Рисунок 3. Динамика уровня страхов младших школьников

Анализируя результаты повторной диагностики, можно сделать вывод, что в уровне страхов у детей младшего школьного возраста произошли изменения: увеличился процент детей со средним уровнем на 38%, сократился процент детей с высоким уровнем на 36%.

Для подтверждения эффективности экспериментальной работы, мы воспользовались методом математической статистики. Для обоснованности выводов, мы использовали t – критерий Стьюдента, предназначенный для установления различий, а именно формулу (1) для сравнения в рамках одной группы, по принципу «до-после».

$$t = \frac{\sum d}{\sqrt{\frac{n \sum d^2 - (\sum d)^2}{n-1}}} \quad (1), \text{ где}$$

d – разность между результатами в каждой паре;

$\sum d$ - сумма этих частных разностей;

$\sum d^2$ - сумма квадратов частных разностей [27].

Для этого произведем дополнительные расчеты, возьмем для сравнения результаты диагностики по методике «Страхи в домиках» «до» и «после» реализации системы коррекционных занятий и сопоставим их. Результаты расчетов представлены в таблице 9.

Таблица 9

Сравнение результатов диагностики «Страхи в домиках» «до» и «после» реализации коррекционной программы

№ п/п	Фамилия, Имя	Кол-во баллов «до»	Кол-во баллов «после»	d	d ²
1 «д» класс					
1.	Матвей Д.	8	9	+1	1
2.	Вика Л.	9	10	+1	1
3.	Лепя П.	6	7	+1	1
4.	Андрей В.	5	7	+2	4
5.	Марина Ч.	8	10	+2	4
6.	Данил Д.	7	9	+2	4
7.	Ира Н.	8	10	+2	4
8.	Тимофей К.	7	9	+2	4
1 «а» класс					
1.	Лиза П.	6	8	+2	4
2.	Семен С.	8	10	+2	4
3.	Ксюша К.	5	7	+2	4
4.	Лиза З.	8	10	+2	4
5.	Егор Л.	7	8	+1	1
6.	Даша А.	8	10	+2	4
7.	Полина С.	5	8	+3	9

8.	Юля В.	6	8	+2	4
				$\Sigma d = +29$	$\Sigma d^2 = 57$

Подставив в формулу (1) полученные значения, получили значение t – критерия Стьюдента равно 13.

С учетом того, что критерий Стьюдента предназначен для установления различий, можно предположить, что эта достоверность установлена, но определить, что достоверно и что нет без таблицы критических значений не возможно. Грамотное пользование таблицей, предполагает опору на число степеней свободы df , которое определяется по формуле: $df = n - 1$, то есть в нашем случае число степеней свободы равно 15, по таблице критических значений устанавливаем критическое значение t – критерия Стьюдента, при $p \leq 0,05 = 2,13$, и при $p \leq 0,01 = 2,94$, построив ось, делаем вывод, что эмпирическое значение $t = 13$, попадает в зону существенных различий. На основании этого, можно считать, что с достоверностью 95% установлено, что уровень количества страхов у детей младшего школьного возраста понизился в результате реализации программы, направленной на коррекцию страхов у детей младшего школьного возраста «до» и «после» формирующего эксперимента обусловлены не случайными факторами.

Далее, нами была проведена повторная диагностика детей по методике «Нарисуй свой страх», с целью оценить особенности восприятия, переживаний ребенком своих страхов. Результаты повторной диагностики младших школьников по данной методике представлены в таблице 10.

Таблица 10

Результаты повторной диагностики восприятия, переживаний
ребенком своих страхов

№ п/п	Ф.И.О	Кол-во баллов	Уровень
1 «д» класс			

1.	Матвей Д.	13	высокий
2.	Вика Л.	13	высокий
3.	Лепя П.	11	средний
4.	Андрей В.	11	средний
5.	Марина Ч.	13	высокий
6.	Данил Д.	10	средний
7.	Ира Н.	11	средний
8.	Тимофей К.	10	средний
1 «а» класс			
1.	Лиза П.	12	средний
2.	Семен С.	13	высокий
3.	Ксюша К.	14	высокий
4.	Лиза З.	9	средний
5.	Егор Л.	12	средний
6.	Даша А.	11	средний
7.	Полина С.	12	средний
8.	Юля В.	12	средний

С целью анализа динамики детей после проведенной коррекционной работы, мы сопоставили результаты первичной и повторной диагностики по методике «Нарисуй свой страх». Динамика результатов детей представлена в таблице 11.

Таблица 11

Динамика уровня восприятия переживаний своих страхов у детей
младшего школьного возраста

№ п/п	Ф.И.О.	Констатир. эксперимент		Контрольн. эксперимент	
		Кол-во баллов	Уровень	Кол-во баллов	Уровень
1 «д» класс					
1.	Матвей Д.	15	высокий	13	высокий
2.	Вика Л.	17	высокий	13	высокий
3.	Лепя П.	14	высокий	11	средний
4.	Андрей В.	13	высокий	11	средний
5.	Марина Ч.	16	высокий	13	высокий
6.	Данил Д.	13	высокий	10	средний

7.	Ира Н.	14	высокий	11	средний
8.	Тимофей К.	13	высокий	10	средний
1 «а» класс					
1.	Лиза П.	15	высокий	12	средний
2.	Семен С.	15	высокий	13	высокий
3.	Ксюша К.	17	высокий	14	высокий
4.	Лиза З.	13	высокий	9	средний
5.	Егор Л.	16	высокий	12	средний
6.	Даша А.	13	высокий	11	средний
7.	Полина С.	14	высокий	12	средний
8.	Юля В.	14	высокий	12	средний

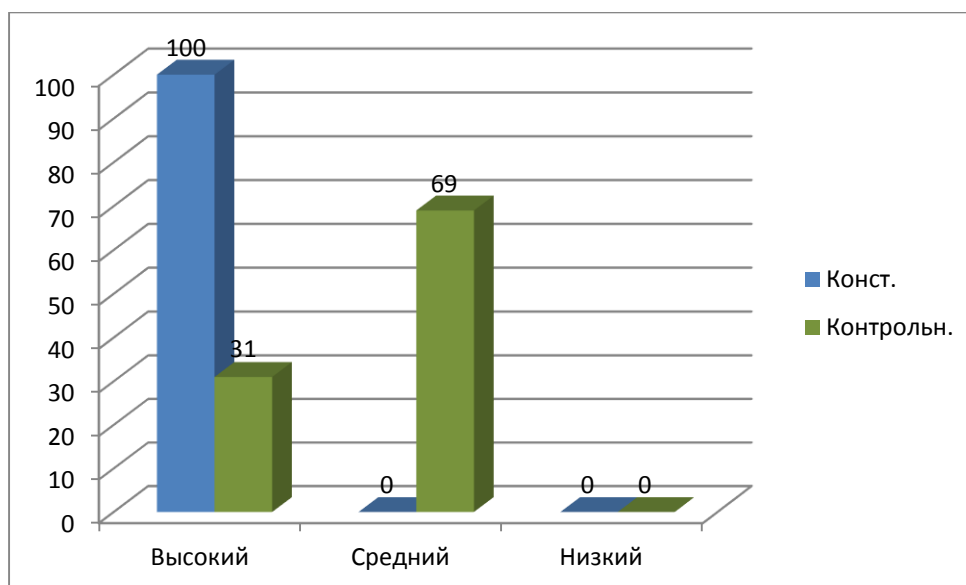
Результаты исследования в процентном соотношении представлены в таблице 12.

Таблица 12

Динамика уровня восприятия страхов в процентном соотношении

Уровни	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Высокий	16	100	5	31
Средний	0	0	11	69
Низкий	0	0	0	0

Более наглядно результаты отражены в рисунке 4



**Рисунок 4. Динамика уровня восприятия переживаний своих страхов
у детей младшего школьного возраста**

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что после проведения системы коррекционных занятий в уровне восприятия переживаний своих страхов у детей младшего школьного возраста, произошли изменения: значительно уменьшился процент детей с высоким уровнем восприятия со 100% на констатирующем этапе эксперимента до 31% на контрольном этапе, то есть динамика составила 69%. Значительно увеличился процент детей со средним уровнем восприятия, динамика на контрольном этапе эксперимента составила 69%.

Далее, аналогичным образом мы сопоставили результаты диагностики уровня страхов детей по методике «Нарисуй свой страх» «до» и «после» внедрения системы коррекционных занятий, для этого воспользовались критерием математической статистики t – критерий Стьюдента, расчеты представлены в таблице 13.

Таблица 13

**Сравнение результатов диагностики уровня восприятия переживаний
своих страхов у детей младшего школьного возраста «до» и «после»
реализации коррекционной программы**

№ п/п	Фамилия, Имя	Кол-во баллов «до»	Кол-во баллов «после»	d	d ²
1 «д» класс					
1.	Матвей Д.	15	13	+2	4
2.	Вика Л.	17	13	+4	16
3.	Лепя П.	14	11	+3	9
4.	Андрей В.	13	11	+2	4
5.	Марина Ч.	16	13	+3	9
6.	Данил Д.	13	10	+3	9
7.	Ира Н.	14	11	+3	9

8.	Тимофей К.	13	10	+3	9
1 «а» класс					
1.	Лиза П.	15	12	+3	9
2.	Семен С.	15	13	+2	4
3.	Ксюша К.	17	14	+3	9
4.	Лиза З.	13	9	+4	16
5.	Егор Л.	16	12	+4	16
6.	Даша А.	13	11	+2	4
7.	Полина С.	14	12	+2	4
8.	Юля В.	14	12	+2	4
				$\Sigma d = +45$	$\Sigma d^2 = 135$

Аналогичным образом, подставив полученные значения в формулу (1) t – критерия Стьюдента, получим эмпирическое значение t – критерия равное 15. С учетом того, что критерий Стьюдента предназначен для установления различий, можно предположить, что эта достоверность установлена, но определить, что достоверно и что нет без таблицы критических значений не возможно. Грамотное пользование таблицей, предполагает опору на число степеней свободы df , которое определяется по формуле: $df = n - 1$, то есть в нашем случае число степеней свободы равно 15, по таблице критических значений устанавливаем критическое значение t – критерия Стьюдента, при $p \leq 0,05 = 2,13$, и при $p \leq 0,01 = 2,94$, построив ось, делаем вывод, что эмпирическое значение $t = 15$, попадает в зону существенных различий. На основании этого, можно считать, что с достоверностью 95% установлено, что уровень агрессивности детей младшего школьного возраста понизился в результате реализации программы, направленной на коррекцию эмоциональных нарушений младших школьников и различия «до» и «после» эксперимента обусловлены не случайными факторами.

Далее, мы провели повторный опрос родителей младших школьников, с целью выявления представлений родителей об

особенностях эмоционального развития ребенка

Результаты повторной диагностики представлены в таблице 14

Таблица 14

Результаты повторного опроса родителей младших школьников

№ п/п	Ф.И.О	Кол-во баллов	Уровень
1 «д» класс			
1.	Матвей Д.	14	высокий
2.	Вика Л.	13	средний
3.	Лепя П.	14	средний
4.	Андрей В.	14	средний
5.	Марина Ч.	13	средний
6.	Данил Д.	15	высокий
7.	Ира Н.	12	средний
8.	Тимофей К.	14	средний
1 «а» класс			
1.	Лиза П.	15	высокий
2.	Семен С.	13	средний
3.	Ксюша К.	15	высокий
4.	Лиза З.	13	средний
5.	Егор Л.	15	высокий
6.	Даша А.	12	средний
7.	Полина С.	14	средний
8.	Юля В.	16	высокий

С целью анализа динамики эмоционального развития детей, по мнению родителей, после проведенной коррекционной работы, мы сопоставили результаты первичного и повторного опроса родителей. Динамика результатов детей представлена в таблице 15.

Таблица 15

Динамика уровня эмоционального развития у детей младшего
школьного возраста

№ п/п	Ф.И.О.	Констатир. эксперимент		Контрольн. эксперимент	
		Кол-во баллов	Уровень	Кол-во баллов	Уровень
1 «д» класс					
1.	Матвей Д.	17	высокий	14	высокий
2.	Вика Л.	15	высокий	13	средний
3.	Лепя П.	18	высокий	14	средний
4.	Андрей В.	18	высокий	14	средний
5.	Марина Ч.	17	высокий	13	средний
6.	Данил Д.	17	высокий	15	высокий
7.	Ира Н.	15	высокий	12	средний
8.	Тимофей К.	16	высокий	14	средний
1 «д» класс					
1.	Лиза П.	18	высокий	15	высокий
2.	Семен С.	15	высокий	13	средний
3.	Ксюша К.	17	высокий	15	высокий
4.	Лиза З.	16	высокий	13	средний
5.	Егор Л.	17	высокий	15	высокий
6.	Даша А.	15	высокий	12	средний
7.	Полина С.	17	высокий	14	средний
8.	Юля В.	19	высокий	16	высокий

Более наглядно динамика результатов уровня эмоционального развития у детей младшего школьного возраста представлена в таблице 16 и на рисунке 5.

Таблица 16

Динамика уровня эмоционального развития у детей младшего
школьного возраста

Уровни	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
--------	----------------------------	-------------------------

	Кол-во	%	Кол-во	%
Высокий	16	100	6	38%
Средний	0	0	10	62%
Низкий	0	0	0	0

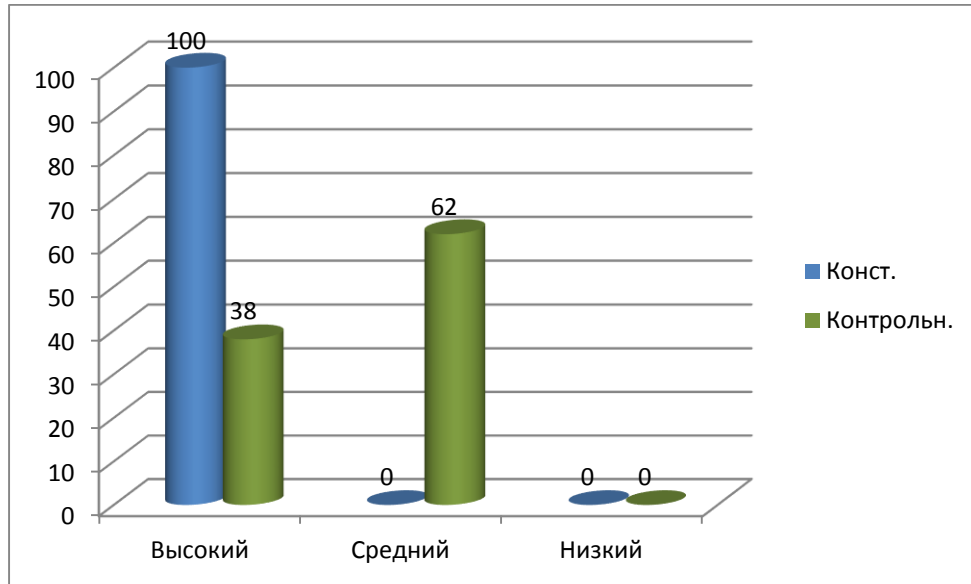


Рисунок 5. Динамика уровня эмоционального развития у детей младшего школьного возраста

Анализируя результаты повторного опроса родителей младших школьников можно сделать вывод, что уровень страхов детей понизился в результате реализации системы коррекционных занятий, так как понизился процент детей с высоким уровнем страхов, что наглядно видно из рисунка, динамика составила 62%, увеличился процент детей со средним уровнем тревожности на 62% по сравнению с первичной диагностикой.

Далее, аналогичным образом мы сопоставили результаты опроса родителей «до» и «после» реализации коррекционной программы, для этого воспользовались критерием математической статистики t – критерий Стьюдента, расчеты представлены в таблице 17.

Таблица 17

Сравнение результатов диагностики уровня эмоционального развития детей младшего школьного возраста «до» и «после» реализации коррекционной программы

№ п/п	Фамилия, Имя	Кол-во баллов «до»	Кол-во баллов «после»	d	d ²
1 «д» класс					
1.	Матвей Д.	17	14	+3	9
2.	Вика Л.	15	13	+2	4
3.	Лена П.	18	14	+4	16
4.	Андрей В.	18	14	+4	16
5.	Марина Ч.	17	13	+4	16
6.	Данил Д.	17	15	+2	4
7.	Ира Н.	15	12	+3	9
8.	Тимофей К.	16	14	+2	4
1 «а» класс					
1.	Лиза П.	18	15	+3	9
2.	Семен С.	15	13	+2	4
3.	Ксюша К.	17	15	+2	4
4.	Лиза З.	16	13	+3	9
5.	Егор Л.	17	15	+2	4
6.	Даша А.	15	12	+3	9
7.	Полина С.	17	14	+3	9
8.	Юля В.	19	16	+3	9
				$\Sigma d = +45$	$\Sigma d^2 = 135$

Аналогичным образом, подставив полученные значения в формулу (1) t – критерия Стьюдента, получим эмпирическое значение t – критерия равно 15. С учетом того, что критерий Стьюдента предназначен для установления различий, можно предположить, что эта достоверность установлена, но определить, что достоверно и что нет без таблицы критических значений не возможно. Грамотное пользование таблицей, предполагает опору на число степеней свободы df , которое определяется по формуле: $df = n - 1$, то есть в нашем случае число степеней свободы равно 15, по таблице критических значений устанавливаем критическое

значение t – критерия Стьюдента, при $p \leq 0,05 = 2,13$, и при $p \leq 0,01 = 2,94$, построив ось, делаем вывод, что эмпирическое значение $t = 15$, попадает в зону существенных различий. На основании этого, можно считать, что с достоверностью 95% установлено, что уровень развития эмоционального состояния детей младшего школьного возраста понизился в результате реализации программы коррекции эмоциональных нарушений у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии и различия «до» и «после» эксперимента обусловлены не случайными факторами.

Таким образом, в ходе повторной диагностики нами была установлена и подтверждена методами математической статистики существенная положительная динамика в уровне количества страхов у детей младшего школьного возраста, следовательно, можно утверждать, что разработанная нами и реализованная в ходе формирующего эксперимента программа, направленная на коррекцию страхов у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии эффективна.

3.3. Психолого-педагогические рекомендации по коррекции страхов у детей младшего школьного возраста.

На основе результатов проведенного исследования, нами, в ходе экспериментальной работы, были разработаны психолого-педагогические рекомендации по коррекции страхов у детей младшего школьного возраста.

Рекомендации для родителей.

Поверьте в уникальность своего ребенка, в то, что Ваш ребенок единственный в своем роде, не похож ни на одного соседского ребенка и не является точной копией вас самих. Поэтому не следует требовать от ребенка реализации заданной Вами жизненной программы и достижения

поставленных Вами целей. Предоставьте ему право прожить жизнь самому. Позвольте ребенку быть самим собой, со своими недостатками, слабостями и достоинствами. Принимайте его таким, какой он есть. Опирайтесь на сильные стороны ребенка.

Не стесняйтесь демонстрировать ему свою любовь, дайте ему понять, что будете любить его всегда и при любых обстоятельствах.

Не бойтесь залюбить ребенка, берите его на колени, смотрите ему в глаза, обнимайте и целуйте его тогда, когда ему это хочется. В качестве поощрения чаще используйте ласку.

Постарайтесь, чтобы ваша любовь не обернулась вседозволенностью и безнадзорностью. Установите четкие рамки и запреты /желательно, чтобы их было немного. Строго придерживайтесь установленных запретов и разрешений.

Не спешите прибегать к наказаниям. Постарайтесь воздействовать на ребенка просьбами. В случае неповиновения родителям нужно убедиться, что просьба соответствует возрасту и возможностям ребенка.

Если ребенок демонстрирует открыто неповиновение, родитель может подумать о наказании. Наказание должно соответствовать проступку, ребенок должен четко понимать за что наказан.

Выводы по главе 3

На основе проведенной диагностики и выявленных особенностей детей, нами, в ходе формирующего этапа экспериментальной работы была подобрана программа, направленная на коррекцию страхов у детей младшего школьного возраста средствами арт-терапии.

В основу психолого-педагогической коррекционной работы легла система арт-терапевтических занятий, предложенная Л.Д. Лебедевой.

На контрольном этапе работы, мы провели повторную диагностику с использованием тех же самых методик, что и на констатирующем этапе. В диагностике приняли участие только те дети, у которых, в ходе первичной диагностики, был выявлен высокий уровень эмоциональных нарушений, и с которыми проводилась коррекционная работа.

Анализируя результаты повторной диагностики, можно сделать вывод, что в уровне развития страхов младших школьников произошли изменения: увеличился процент детей со средним уровнем страхов на 38%, сократился процент детей с высоким уровнем развития эмоциональной сферы на 38%.

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что после проведения системы коррекционных занятий в уровне количества страхов у младших школьников произошли изменения: значительно уменьшился процент детей с высоким уровнем страхов со 100% на констатирующем этапе эксперимента до 31% на контрольном этапе, то есть динамика составила 69%. Значительно увеличился процент детей со средним уровнем страхов, динамика на контрольном этапе эксперимента составила 69%.

Анализируя результаты повторного опроса родителей младших школьников можно сделать вывод, что уровень страхов детей понизился в результате реализации системы коррекционных занятий, так как понизился процент детей с высоким уровнем страхов - динамика составила 62%, увеличился процент детей со средним уровнем тревожности на 62% по сравнению с первичной диагностикой.

В ходе повторной диагностики, а также при помощи методов математической статистики, нами была установлена положительная динамика в уровне страхов у детей младшего школьного возраста после реализации программы, направленной на коррекцию эмоциональных нарушений младших школьников средствами арт-терапии.

Заключение

В процессе проведенного нами исследования была выявлена степень разработанности проблемы эмоциональных нарушений детей младшего школьного возраста. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что существуют различные подходы к исследованию эмоций, функций эмоциональных процессов, а также связь эмоций с другими сферами психической деятельности человека, с личностью. Сложность структуры эмоциональных процессов, ее постепенное развитие и усложнение отражены в исследованиях, посвященных онтогенезу эмоций.

Эмоции – особая, ранее других сформировавшаяся в филогенезе психики и формируемая в ее онтогенезе форма психологического отражения, свойственная не только человеку, но и животным, проявляющаяся как в субъективных переживаниях, так и в физиологических реакциях; она есть отражение не самих феноменов, а их объективных отношений к нуждам организма.

При всем многообразии проявлений эмоций в них можно выделить три основных компонента – субъективные переживания, двигательные проявления и изменения в деятельности внутренних органов. Субъективные переживания – компонент, объективная оценка которого наиболее затруднительна, но очень существенна для человека. Этот компонент без специального обучения плохо поддается внутреннему контролю и управлению. Эмоции тесно связаны с потребностями, поскольку, как правило, при удовлетворении потребностей человек испытывает положительные эмоции и, наоборот, при невозможности получить желаемое – отрицательные.

Из теоретического анализа психолого-педагогической литературы, нами было установлено, что выделяют три группы детей с нарушениями в эмоциональной сфере, наиболее часто проявляющиеся в младшем школьном возрасте – это агрессивные дети, эмоционально-

расторможенные дети и тревожные дети.

Арт-терапия или терапия искусством является относительно новым методом психотерапии. Арт-терапия представляет собой совокупность психо-коррекционных методик, имеющих различия и особенности, определяющиеся как жанровой принадлежностью к определенному виду искусства, так и направленностью, технологией психо-коррекционного лечебного применения.

В качестве психотерапевтического воздействия на эмоциональные нарушения детей младшего школьного возраста, нами была выбрана арт-терапия как наиболее доступная и эффективная в условиях общеобразовательной школы, соответствующая возрастным особенностям детского контингента и не требующая значительных материальных затрат.

На основании общей характеристики исследования нами были определены цель, задачи, этапы экспериментальной работы.

Экспериментальная работа, осуществлялась в три этапа: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент и проводилась в естественных условиях Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 16» г. Миасса. В исследовании приняли участие 44 обучающихся 1 «д» класса и обучающиеся 1 «а» класса.

На констатирующем этапе экспериментальной работы, исходя из теоретического анализа психолого-педагогической литературы, нами было установлено, что выделяют три группы детей с нарушениями в эмоциональной сфере – это агрессивные дети, эмоционально-расторможенные дети и тревожные дети.

В результате первичной диагностики детей на констатирующем этапе эксперимента нами была определена группа младших школьников, имеющих высокий уровень эмоциональных нарушений. В данную группу по результатам первичной диагностики вошли 16 обучающихся 1 «д» и 1

«а» классов. Именно с этими детьми на этапе формирующего эксперимента проводилась специальная коррекционная работа.

На основе проведенной диагностики и выявленных особенностей детей, нами, в ходе формирующего этапа экспериментальной работы была подобрана программа, направленная на коррекцию эмоциональных нарушений младших школьников средствами арт-терапии.

В основу психолого-педагогической коррекционной работы легла система арт-терапевтических занятий, предложенная Л.Д. Лебедевой. Цель программы: коррекция эмоциональных нарушений у детей младшего школьного возраста с помощью методов арт-терапии.

Занятия проводились с детьми в неурочное время. Всего было проведено 10 занятий.

На контрольном этапе работы, мы провели повторную диагностику с использованием тех же самых методик, что и на констатирующем этапе. В диагностике приняли участие только те дети, у которых, в ходе первичной диагностики, был выявлен высокий уровень эмоциональных нарушений, и с которыми проводилась коррекционная работа.

Для проверки результатов проведенного исследования мы воспользовались критерием математической статистики. В своем исследовании мы использовали t-критерий Стьюдента, который предназначен для установления различий, а именно использовали формулу для сравнения в рамках одной группы и для установления различий по принципу «до» и «после».

В ходе повторной диагностики, а также при помощи методов математической статистики, нами была установлена положительная динамика в уровне эмоциональных нарушений младших школьников после реализации программы, направленной на коррекцию эмоциональных нарушений младших школьников средствами арт-терапии.

Наблюдения за детьми показали, что у них: значительно снизилось количество страхов, повысилось качество коммуникации, сформировалась

дифференциация своих чувств, проявилась активность и самостоятельность пассивных детей.

Таким образом, можно утверждать, что разработанная нами программа, направленная на коррекцию страхов у детей младшего школьного возраста эффективна. На основании этого можно утверждать, что проведенная нами экспериментальная работа подтвердила исследования.

Библиографический список

1. Андреева, Г.М. Методологические проблемы и практика арт-терапевтических исследований. Теоретические и методологические проблемы социальной психологии [Текст] / Г.М. Андреева. – 1999. – № 3. – С. 12 – 28.
2. Андрущенко, Т.Ю. Коррекционно-развивающие игры для дошкольников: учебное пособие для детского психолога [Текст] / Т.Ю. Андрущенко, Н.В. Карабенкова. – Волгоград: Перемена, 2004. – 123 с.
3. Анцыферова, Л.И. О некоторых новых методологических тенденциях в современной зарубежной арт-терапии [Текст] / Л.И. Анцыферова // Вопросы психологии. – 1996. – № 5. – С. 3 – 19.
4. Аракелов, Н. Е. Психофизиологический метод оценки тревожности [Текст] / Н.Е. Аракелов, Е.Е. Лысенко // Психологический журнал. – 1997. – № 2. – С. 34 – 38.
5. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 248 с.
6. Астапов, В.М. Функциональный подход и изучению состояния тревоги [Текст] / В.М. Астапов. – Психологический журнал. – 1992. – № 5. – С. 38 – 41.
7. Бакеев, В.А. Экспериментальные исследования психологических механизмов внушаемости: автореферат дисс... канд. псих. наук [Текст] / В.А. Бакеев. – М., 1970. – 17 с.
8. Барановская, Т. Рисование как способ арт-терапевтического лечения [Текст] / Т. Барановская // Вопросы психологии. – 2002. – № 10. – С. 21 – 28.

9. Бардышевская, М.К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей [Текст] / М.К. Бардышевская. – М.: УМК, «Психология», 2009. – 320 с.
10. Берулава, Г.А. Методологические основы деятельности практического психолога при использовании арт-терапевтических приемов: учебное пособие [Текст] / Г.А. Берулава. – М.: Высшая школа, 2009. – 112 с.
11. Битянова, М.Р. Работа психолога в начальной школе [Текст] / М.Р. Битянова, Т.В. Азарова. – М.: Изд – во «Совершенство», 1998. – 352 с.
12. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб.: Изд – во «Питер», 2008. – 400 с.
13. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. [Текст] / Под ред. Д.И. Фельдштейна; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – 3-е изд. – М.: МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 349 с.
14. Боровик, О.В. Применение приемов арт-терапии в помощи детям [Текст] / О.В. Боровик. – М.: ООО «РОН», 2010. – 112 с.
15. Большой толковый психологический словарь [Текст] / Пер. с англ. Р. Артур. – М.: АСТ; Вече, 2012. – 560 с.
16. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения [Текст] / Г.М. Бреслав. – М., 1990. – 144 с.
17. Бурно, М.Е. Терапия творческим самовыражением [Текст] / М.Е. Бурно. – М.: Наука, 2014. – 362 с.
18. Буянов, М.И. Беседы о детской психиатрии [Текст] / М.И. Буянов. – М.: Наука, 1992. – 227 с.
19. Введение в психодиагностику [Текст] / Под ред. К.М. Гуревича, Е.М. Борисовой. – М.: Академия, 2012. – 190 с.

20. Венгер, А.Л. Психологическое обследование младших школьников: проблемы умственного развития, общения, личности [Текст] / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – 2007. – № 2. – С. 89 – 96.
21. Вилюнас, В.К. Эмпирические характеристики эмоциональной жизни [Текст] / В.К. Вилюнас // Психологический журнал. – 1997. – №3. – С.26 – 36.
22. Воропаева, И.П. Коррекция эмоциональной сферы младших школьников [Текст] / И.П. Воропаева. – М: Изд-во ИПК и ПРНО МО, 1993 – 56 с.
23. Выготский, Л.С. Психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
24. Гант, Т.Л. Арт-терапевтические исследования [Текст] / Т.Л. Гант // Исцеляющие искусство. – 1989. – № 2. – С.24-36.
25. Гарбузов, В.И. Нервные и трудные дети. [Текст] / В.И. Гарбузов. – М.: АСТ; СПб: Астрель, 2006. – 351 с.
26. Давыдов, В.В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте [Текст] / В.В. Давыдов // Возрастная и педагогическая психология. – М.: Просвещение, 1990. – 259 с.
27. Давыдов, В.В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников: хрестоматия по возрастной и педагогической психологии [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Академия, 2005. – 243 с.
28. Детская практическая психология [Текст] / Под. ред. Т.Д. Марцинковской. – М.: Гардарики, 2005. – 225 с.
29. Джеймс, У. Психология [Текст] / У. Джеймс. – М: Педагогика, 1991. – 234 с.
30. Дружинин, В.Н. Экспериментальная психология по изучению страхов у детей [Текст] / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2001. – 341 с.
31. Запорожец, А.В. Эмоциональное развитие дошкольника [Текст] / А.В. Запорожец. – Минск: Педагогика, 1985. – 317 с.

32. Захаров, А.И. Неврозы у детей и психотерапия [Текст] / А.И. Захаров. – СПб.: СОЮЗ, 1998. – 336 с.
33. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей [Текст] / А.И. Захаров. – СПб., 2000. – 448 с.
34. Захаров, А.И. Неврозы у детей и подростков [Текст] / А.И. Захаров. – М.: Просвещение, 1988. – 354 с.
35. Зеньковский, В.В. Психология детства [Текст] / В.В. Зеньковский. – М.: Академия, 1995. – 346 с.
36. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2001. – 384 с.
37. Изард, К.Э. Психология эмоций [Текст] / К.Э. Изард. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.
38. Изучение развития и поведения детей [Текст] / Под ред. П.П. Липсигта, И.К. Спайкера. – М.: Просвещение, 1986. – 315 с.
39. Копытин, А.И. Практикум по арт-терапии [Текст] / А.И. Копытин. – СПб.: Питер, 2001. – 448с.
40. Копытин, А.И. Теория и практика арт-терапии [Текст] / А.И. Копытин. – СПб.: Питер, 2002. – 366 с.
41. Краткий психологический словарь [Текст] / Л.А. Карпенко; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 431с.
42. Кряжева, Н.Л. Мир детских эмоций. Дети 5 – 7 лет [Текст] / Н.Л. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 2000. – 208 с.
43. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей [Текст] / Н.Л. Кряжева. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 208 с.
44. Кудрина, Г.Я. Диагностические методы обследования детей [Текст] / Г.Я. Кудрина. – Иркутск, 1992. – 157 с.
45. Лебедева, Л.Д. Арт-терапия в педагогике [Текст] / Л.Д. Лебедева // Педагогика. – 2000. – №9. – с. 27-34.

46. Лебединский, В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция [Текст] / В.В. Лебединский. – М.: МГУ, 2007 – 197 с.
47. Лебединский, В.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция [Текст] / В.В. Лебединский, О.С. Никольский. – М.: Просвещение, 2008. – 197 с.
48. МакНифф, Ш. Целостное восприятие арт-терапии [Текст] / Ш. МакНифф // Исцеляющее искусство: журнал арт-терапии. – Том 8. – 2005. – №1. – С.10-23.
49. Макшанцева, Л.В. Тревожность и возможности ее снижения у детей [Текст] / Л.В. Макшанцева // Психологическая наука и образование. – 1988. – №2. – С. 15-18.
50. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии [Текст] / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2008. – 224 с.
51. Медведева, Е.А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании [Текст] / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 246 с.
52. Мельниченко, О.Г. Исследование тревожности в связи с личностными и биохимическими особенностями [Текст] / О.Г. Мельниченко. – Л., 1979. – 116 с.
53. Мерлин, В.С. Проблемы экспериментальной психологии [Текст] / В.С. Мерлин. – Пермь, 1968. – 124 с.
54. Мерфи, Дж. Арт-терапия в работе с детьми и подростками [Текст] / Дж. Мерфи // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С.10-16.
55. Мухина, В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта [Текст] / В.С. Мухина. – М., 2005. – 76 с.
56. Никольская, И.М. Арт-терапия – терапия изобразительным искусством [Текст] / И.М. Никольская. – СПб.: Питер, 2005. – С. 993-999.

57. Орлов, Ю.М. Эмоции и чувства [Текст] / Ю.М. Орлов. – М., 2010. – 98 с.
58. Осипова, А.А. Общая психокоррекция [Текст] / А.А. Орлова. – М.: Просвещение, 2010. – 356 с.
59. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры [Текст] / М.А. Панфилова. – М.: Просвещение, 2000. – 156 с.
60. Первин, Л. Арт-терапия. Теория и исследования [Текст] / Л. Первин. – М.: Инфра-М, 2001. – 284 с.
61. Практикум по арт-терапии [Текст] / Под ред. А.И. Копытина. – СПб.: Питер, 2001. – 448 с.
62. Практическая психология образования; Учебное пособие 4-е изд. [Текст] / Под редакцией И. В. Дубровиной – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
63. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика [Текст] / А.М. Прихожан. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
64. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития [Текст] / Сост. и общая редакция В.М. Астакова, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 256 с.
65. Психология мотивации и эмоций [Текст] / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, М.В. Фаликман. – М.: ЧеРо, 2002. – 751 с.
66. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст]. – М.: Академия, 2001. – 224 с.
67. Психологические тесты. В 2 т. [Текст] / Под ред. А.А. Карелина. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2007. – Т. 2. – 248 с.
68. Психология эмоций. Тексты [Текст] / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М: Изд. Моск. ун-та, 1993. – 304 с.

69. Роджерс, К.К. Творчество как усиление себя [Текст] / К.К. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 127-158.
70. Сафин, В.Ф. Психические отклонения в развитии детей и методы их психокоррекции [Текст] / В.Ф. Сафин. – Уфа: Китап, 2006. – 266 с.
71. Словарь практического психолога [Текст] / Сост. С.Ю. Головин. – Мн.: Харвест, 2001. – 800 с.
72. Фрейд, З. Психология бессознательного: сборник произведений [Текст] / З. Фрейд // Сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М.Г. Ярошевский. – М.: Просвещение, 1990. – 448 с.
73. Холличер, В. Человек и агрессия [Текст] / В. Холличер. – М., 1995. – 129 с.
74. Хорни, К. Наши внутренние конфликты. Конструктивная теория неврозов [Текст] / К. Хорни. – М.: Академический проект, 2007. – 224 с.
75. Чижова, С.Ю. Детская агрессивность [Текст] / С.Ю. Чижова, О.В. Калинина. – Ярославль: Академия развития, 2003. – 160 с.
76. Щербатых, Ю.В. Психология страха: популярная энциклопедия [Текст] Ю.В. Щербатых. – М.: Изд-во Эксмо, 2007. – 512 с.
77. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция [Текст] / В.В. Лебединский, О.С. Никольский. – М.: Просвещение, 1990. – 197 с.
78. Юнг, К.Г. Психология бессознательного [Текст] / К.Г. Юнг. – М., Канон+, 2003 – 320 с.

Методика «Страхи в домиках» М.А. Панфиловой

Цель: выявление и уточнение преобладающих видов страхов (страх темноты, одиночества, смерти, медицинские страхи и т. д.) у детей старше 3-х лет. Прежде чем помочь детям в преодолении страхов, необходимо выяснить, весь спектр страхов и каким конкретно страхам они подвержены. Данная методика подходит в тех случаях, когда ребенок еще плохо рисует или не любит рисовать (хотя такое задание даже не интересующиеся рисованием дети принимают обычно с удовольствием). Взрослый рисует контурно два дома (на одном или на двух листах) : черный и красный. И потом предлагает расселить в домики страхи из списка (взрослые называют по очереди страхи). Записывать нужно те страхи, которые ребенок поселил в черный домик, т.е. признал, что он боится этого. У детей постарше можно спросить: «Скажи, ты боишься или не боишься ...».

Беседу следует вести неторопливо и обстоятельно, перечисляя страхи и ожидая ответа «да» — «нет» или «боюсь» — «не боюсь». Повторять вопрос о том, боится или не боится ребенок, следует только время от времени. Тем самым избегается наводка страхов, их произвольное внушение. При стереотипном отрицании всех страхов просят давать развернутые ответы типа «не боюсь темноты», а не «нет» или «да». Взрослый, задающий вопросы, сидит рядом, а не напротив ребенка, не забывая его периодически подбадривать и хвалить за то, что он говорит все как есть. Лучше, чтобы взрослый перечислял страхи по памяти, только иногда заглядывая в список, а не зачитывая его. После выполнения задания ребенку предлагается закрыть черный дом на замок (нарисовать его), а ключ — выбросить или потерять. Данный акт успокаивает актуализированные страхи. Анализ полученных результатов заключается в том, что экспериментатор подсчитывает страхи в черном доме и

сравнивает их с возрастными нормами. Совокупные ответы ребенка объединяются в несколько групп по видам страхов. Если ребенок в трех случаях из четырех-пяти дает утвердительный ответ, то этот вид страха диагностируется как имеющийся в наличии. Из 31 вида страхов, выделенных автором, у детей наблюдаются от 6 до 15. У городских детей возможное количество страхов доходит до 15.

Инструкция для ребенка: «В черном домике живут страшные страхи, а в красном — не страшные. Помоги мне расселить страхи из списка по домикам». Ты боишься:

1. когда остаешься один;
2. нападения;
3. заболеть, заразиться;
4. умереть;
5. того, что умрут твои родители;
6. каких-то детей;
7. каких-то людей;
8. мамы или папы;
9. того, что они тебя накажут;
10. Бабы Яги, Кощея Бессмертного, Бармалея, Змея Горыныча, чудовища. (У школьников к этому списку добавляются страхи невидимок, скелетов, Черной руки, Пиковой Дамы — вся группа этих страхов обозначена как страхи сказочных персонажей); 1
1. перед тем как заснуть;
12. страшных снов (каких именно);

13. темноты;
14. волка, медведя, собак, пауков, змей (страхи животных);
15. машин, поездов, самолетов (страхи транспорта); 16. бури, урагана, наводнения, землетрясения (страхи стихии);
17. когда очень высоко (страх высоты);
18. когда очень глубоко (страх глубины);
19. в тесной маленькой комнате, помещении, туалете, переполненном автобусе, метро (страх замкнутого пространства);
20. воды;
21. огня;
22. пожара;
23. войны;
24. больших улиц, площадей;
25. врачей (кроме зубных);
26. крови (когда идет кровь);
27. уколов;
28. боли (когда больно);
29. неожиданных, резких звуков, когда что-то внезапно упадет, стукнет (боишься, вздрагиваешь при этом);
30. сделать что-либо не так, неправильно (плохо — у дошкольников);
31. опоздать в сад (школу);

Все перечисленные здесь страхи можно разделить на несколько групп:

медицинские страхи- боль, уколы, врачи, болезни;

страхи, связанные с причинением физического ущерба — транспорт, неожиданные звуки, пожар, война, стихии;

страх смерти (своей);

боязнь животных ;

страхи сказочных персонажей;

страх темноты и кошмарных снов;

социально-опосредованные страхи — людей, детей, наказаний, опозданий, одиночества;

пространственные страхи — высоты, глубины, замкнутых пространств;



Протокол тестирования Тест «Страхи в домиках»

№	Фамилия имя ребенка	Страхи «черного домика	Страхи «красного домика	Всего страхов	
				В «черном домике»	В «красном домике»

Тест «Нарисуй свой страх»

Цель применения теста: - выявление наличия детских страхов у детей дошкольного возраста.

Задача: - на основе выполнения изображения, ответов на вопросы оценить особенности восприятия, переживаний ребенком своих страхов.

Материал для работы: - лист белой бумаги 20х30, цветные карандаши.

Стимульный материал: детям было предложено на листах бумаги, цветными карандашами нарисовать то, что они больше всего боятся.

Интерпретация теста.

На основании особенностей изображения можно определить:

а) степень развития изобразительной культуры, примитивность изображения или четкость и выразительность образов;

изящество линий, эмоциональную выразительность;

б) особенности обследуемого во время рисования;

в) особенности наличия страхов, количество их, эмоциональное самочувствие обследуемого при рисовании;

г) особенности внутрисемейных отношений.

Анкета-опросник для родителей Е.И. Изотова

1. Ф.И.О., возраст ребенка _____

2. Кто из родителей заполняет анкету? (*Мать, отец*)

3. А. Считаете ли Вы своего ребенка эмоциональным? (*Да, нет, не могу сказать*) _____

3. Б. Почему? _____

4. Как часто (*редко, иногда, постоянно*) Ваш ребенок испытывает:

радость _____

печаль _____

гнев (злость) _____

страх _____

обиду _____

стыд (вину) _____

зависть _____

отвращение _____

презрение _____

(Отметить каждую эмоцию)

5. Как Вы думаете, что (*ситуация, конкретный человек, конкретный предмет*) чаще всего является причиной появления у вашего ребенка следующих эмоций:

радость _____

печаль _____

гнев (злость) _____

страх _____

обида _____

стыд (вина) _____

зависть _____

отвращение _____

презрение _____

(Отметить каждую эмоцию)

6. Если Вашего ребенка что-либо беспокоит, стараетесь ли Вы исправить ситуацию?
(*Всегда, иногда, никогда*) _____

7. Как часто (*постоянно, по ситуации, редко, никогда*) Вы наказываете своего ребенка?

В чем выражается наказание? _____

8.А. Можно ли сказать о Вашем ребенке: эмоционально возбудимый _____,
эмоционально заторможенный? _____

(*Да, нет, не могу сказать*)

8.Б. Не наблюдаются ли у Вашего ребенка яркие отрицательные реакции на
определенную ситуацию, человека или предмет? (*Да, нет, не могу
сказать*) _____

9.А. Случались ли в жизни Вашего ребенка трагические события (тяжелые болезни,
смерть друзей и близких, расставание с ними, развод родителей, стихийные бедствия,
несчастные случаи, физическое насилие, нападения и др.)? (*Да, нет, не могу сказать*)

(Указать возраст)

9.Б. Особенности реакции ребенка на данное событие (*шок, истерика, кома* и др.):

10.А. Какое событие (*радостное, печальное, не могу сказать*) своей жизни Ваш
ребенок вспоминает чаще всего? _____

10.Б. Какие причины (*человек, ситуация, предмет, не могу сказать*) вызывают
вспоминания об этом событии? _____

11. Можно ли по лицу Вашего ребенка догадаться об испытываемых им чувствах? (Всегда, иногда, никогда) _____

12. Считаете ли Вы лицо Вашего ребенка выразительным? (Да, нет, не могу сказать) _____

13. Может ли Ваш ребенок заплакать или засмеяться, сопереживая Вам, другим людям, литературным и телевизионным персонажам? (Да, нет, не могу сказать) _____

14.А. Принято ли у Вас в семье ярко выражать эмоции и чувства? (Да, нет) _____

14.Б. Ваш ребенок похож на Вас в выражении своих чувств и эмоций? (Да, нет, не могу сказать) _____

15. Каковы наиболее частые причины появления признаков плохого или хорошего настроения Вашего ребенка? (Самочувствие, конкретные ситуации, темперамент, не знаю) _____

16.А. Рассказываете ли Вы ребенку о чувствах, эмоциях, отношениях между людьми? (Часто, по ситуации, если спрашивает, редко, никогда) _____

16.Б. Какие слова вы используете для объяснения проявлений чувств (эмоций) в жизни, литературе, кинофильмах? _____

17. Как Вы думаете, в чем выражается любовь Вашего ребенка к Вам? (Поведение, слова, зависимость, не знаю, не проявляется) _____

Интерпретация результатов анкетирования

(качественный и количественный анализ).

1. Качественный анализ

Качественный анализ полученных ответов осуществляется в следующем направлении — особенности эмоционального развития ребенка.

Под **эмоциональным опытом** ребенка понимается эмоциональное проживание конкретного события или ситуации различного модального содержания (радостного, печального, страшного и пр.). Учитываются

события, вызвавшие у ребенка эмоции высокой интенсивности, т. е. эмоциональные реакции на высоком пороге реагирования. Имеются в виду: эмоциональное возбуждение, полная или частичная заторможенность, различного рода депрессии, дисфории и эйфории, шоковые и коматозные состояния. Перечень возможных ситуаций, вызывающих подобные эмоциональные реакции, задан в вопросе 9 анкеты. В каждом конкретном случае возможно расширение данного перечня.

Для анализа необходимо фиксирование реального стимул-события в жизни ребенка, возраста ребенка на момент его проживания, особенностей его эмоционального реагирования (вопрос 9), а также эмоционального «застревания» ребенка на данной ситуации или людях (предметах), ее напоминающих (вопрос 10).

Под фактором эмоциональной напряженности понимается проявление в повседневном поведении симптомов *эмоциональной возбудимости*, *эмоциональной заторможенности* или *ситуативной реактивности* как негативных показателей эмоционального развития ребенка. Учитываются реакции, повторяющиеся с определенной периодичностью и характеризующие состояния беспокойства, тревоги, страха. Повышенная *эмоциональная возбудимость* проявляется в необоснованных и длительных эйфорических настроениях, которые часто сопровождаются высокой двигательной или вербальной активностью, переходящей в навязчивые двигательно-речевые комплексы. *Эмоциональная заторможенность* проявляется в полном или частичном отсутствии эмоциональных реакций, адекватных для детей данного возраста. Так называемая «эмоциональная тупость» обусловлена состоянием тревожности и страха высокой степени, которое блокирует механизм адекватного реагирования. Часто эмоциональная заторможенность (полная) сопровождается мутизмом, т.е. отказом от речевого общения при отсутствии органических поражений речевого аппарата. В некоторых случаях эмоциональная заторможенность

(частичная) выражает скрытую агрессию и сопровождается немотивированными негативными действиями ребенка. *Ситуативная реактивность* проявляется в ярком и относительно кратковременном эмоциональном реагировании ребенка на конкретные ситуации, связанные с его негативными переживаниями. Например, ситуации с отчимом, братьями и сестрами (младшими и старшими), животными, темными помещениями, водой и высотой, запретами и наказаниями, болезнями и несчастными случаями. Реакции могут быть различного порядка: истерические, депрессивные, дисфорийные и др.

Для анализа необходимо фиксирование наличия фактора эмоциональной напряженности у ребенка, дифференциация симптомов по трем типам эмоциональной напряженности: возбудимость, заторможенность, ситуативная реактивность (вопрос 8).

Знания и представления о чувствах, эмоциях у ребенка формируются в основе своей в дошкольном детстве и составляют часть его общего когнитивного развития. В норме ребенок должен интересоваться содержанием и проявлением различных эмоциональных состояний. Своевременное эмоциональное развитие дошкольника подразумевает наличие у ребенка представлений об основных эмоциональных модальностях (радость, горе, страх, гнев, презрение, обида, зависть, вина). В структуру данных представлений входят: экспрессивное значение эмоции (выражение), им-прессивное значение эмоции (переживание), ситуационное значение (содержание). Ребенок должен ориентироваться в признаках (мимических и пантомимических) различных эмоций и соотносить их с определенным значением.

Для анализа необходимо фиксирование наличия у ребенка представлений о чувствах и эмоциях, а также заинтересованности родителей в формировании данных представлений (вопрос 16).

Под эмоциональным полем понимается комплекс особенностей эмоционального реагирования ребенка при взаимодействии с окружающей действительностью, людьми и самим собой. Этот комплекс включает: *эмотивность, эмоциональную пластичность, эмоциональную реактивность* и др. В совокупности эти особенности дают представление об общей эмоциональности личности. Эмоциональное поле изначально имеет психофизиологический характер, поэтому его реактивная динамика обусловлена типом нервной системы. Некоторые формы эмоционального реагирования могут быть ситуативного (временного) происхождения и связаны с сильными эмоциональными переживаниями: контрастные изменения эмоционального поля у ребенка диагностируют эмоциональные срывы и потрясения, симптомы поэтапной трансформации — развитие невротизации.

Для анализа необходимо фиксирование способности эмоционального сопереживания и «заражения», гибкости перехода из одного эмоционального состояния в другое (вопрос 13), интенсивности эмоциональных проявлений (вопрос 14), а также мнения родителей об общей эмоциональности их ребенка (вопрос 3).

Эмоциональный стиль ребенка определяется на основе преобладающих эмоциональных состояний, их знака и модальности. Знак эмоциональных состояний дифференцирует *эмоциональный фон* ребенка: положительный, отрицательный, нейтральный. Положительный эмоциональный фон характеризуется достаточно стабильным и конструктивным принятием себя и окружающей действительности (позитивное отражение). Отрицательный фон характеризуется деконструктивным отношением к себе или окружающей действительности (негативное отражение), также достаточно стабильным. Нейтральный фон характеризуется отсутствием выраженного отношения к себе и окружающей действительности (нарушенное отражение). Наряду с эмоциональным фоном учитывается

модальное содержание преобладающих у ребенка эмоций. За основу модального ряда, валидного для детей дошкольного возраста, взят следующий перечень: радость, гнев, страх, печаль, презрение, отвращение, обида, стыд (вина), зависть. Преобладание одной или устойчивого сочетания модальностей позволяет говорить о закрепленном эмоциональном реагировании ребенка. Сочетание знака эмоциональных состояний и их модальности в совокупности определяет эмоциональный стиль ребенка. У детей дошкольного возраста высоко дифференцированным является сочетание отрицательного эмоционального фона и модальностей страха (тревожность), гнева (агрессивность), печали-обиды (депрессивность), презрения-зависти (демонстративность) и т.д.

Для анализа необходимо фиксирование модальности эмоций и частоты их проявлений (вопрос 4), стимул-факторов, вызывающих определенные эмоциональные состояния (вопрос 5), форм закрепленного эмоционального реагирования (вопрос 15).

Под экспрессивностью понимается мимическая выразительность ребенка при эмоциональном реагировании. Экспрессивность входит в структуру коммуникативной и игровой компетентности ребенка в дошкольном возрасте. Та или иная степень мимической выразительности как средство общения со сверстниками определяет также социальный статус ребенка. При интерпретации различаются произвольная и непроизвольная экспрессии. В первом случае анализируются непроизвольные (спонтанные) экспрессивные реакции, во втором — произвольные мимические изменения по требованию.

Для анализа необходимо фиксирование доминирования открытой или закрытой формы экспрессивного реагирования (вопросы 11, 12), степени произвольной регуляции мимической экспрессии (вопрос 11).

2. Количественный анализ

Количественный анализ полученных ответов осуществляется по двум направлениям:

степень участия родителей в эмоциональном развитии ребенка особенности детско-родительских отношений на эмоциональном уровне.

Оценивается каждый ответ родителей в соответствии с представленными в таблице баллами (см. таблицу оценки ответов). В результате набранное количество баллов дифференцируется по следующим значениям:

высокая степень участия — от 22 до 27 баллов (самое высокое количество баллов при однозначных ответах на все 18 вопросов); *средняя степень участия* — от 18 до 22 баллов; *низкая степень участия* — от 0 до 18 баллов.

Присутствие отрицательных значений (-1, -2) при любой комбинации баллов свидетельствует о *проблемах детско-родительских отношений* на эмоциональном уровне (эмоциональное неприятие ребенка)

Таблица оценки ответов

№ вопроса	Ответ	Баллы
	Да	1
	Нет	0
	Не могу сказать	0

Коррекционная программа по преодолению страхов средствами арт-терапии

Занятие 1.

Тема: Рисуем круги.

Цель: выявить межличностные и групповые взаимоотношения, их динамику, формирование групповой сплоченности.

Задачи: 1. Прояснить личностные особенности, ценности, притязания, характер проблем каждого участника.

2. Определить положение каждого ребенка в группе.

Ход занятия:

1. Настрой «Рисунок по кругу».

Участникам предлагается по очереди нарисовать любой рисунок на листе, затем передать его своему соседу. Следующий человек может нарисовать новый рисунок, либо дорисовать уже нарисованный рисунок.

2. Индивидуальная работа. Займите место за одним из столов. При желании свое местоположение можно изменить. Вы вправе свободно передвигаться вокруг стола и работать на любой территории. Нарисуйте кружок желаемого размера понравившимся цветом. Нарисуйте на листе еще один-два круга любого размера и цвета. Пожалуйста, отойдите от стола и посмотрите на полученные изображения со стороны. Следующая инструкция только для тех, кто не удовлетворен результатами работы и хотел бы изменить (уточнить, подправить) вид, цвет, местоположение своих кругов в пространстве бумажного полотна. Вы можете сделать еще один или несколько рисунков. Обведите контуры рисунков. Соедините линиями свои круги с теми кругами, которые вам особенно понравились. Представьте, что прокладываете дороги. Заполните пространство каждого из своих кругов сюжетными рисунками, значками, символами, т.е. придайте им индивидуальность.

3. Коллективная работа. Походите вокруг листа-картины, внимательно рассмотрите рисунки. Если вам очень хочется дорисовать что-либо в кругах других участников, попробуйте с ними об этом договориться. С согласия авторов напишите добрые слова и пожелания около рисунков, которые вам понравились. Будьте бережны к пространству и чувствам других! Зарисуйте оставшееся свободное пространство листа узорами, символами, значками и др. Прежде всего, договоритесь с другими участниками о содержании и способах создания фона для коллективного рисунка.

4. Этап вербализации и рефлексивного анализа. Группы прикрепляют получившиеся картины-полотна к стене. Затем каждый участник делится впечатлениями о совместной работе, показывает собственные рисунки, рассказывает о замысле, сюжете, чувствах, зачитывает, при желании, вслух добрые пожелания, которые ему написали другие участники.

Занятие 2. Рисуем деревья.

Цель: развить чувство причастности к коллективу.

Задачи: 1. Создание атмосферы групповой сплоченности.

2. Создание доброжелательных взаимоотношений.

3. Развитие сочувствия и сопереживания.

Ход занятия:

1. Настрой. Активизация визуальных, аудиальных, кинестетических ощущений. Участникам предлагается занять удобное для себя положение (встать, присесть, сесть на пол, если есть соответствующие условия, по желанию). Закройте глаза. Представьте цвет, звук, мелодию, движения, с помощью которых можно было бы выразить собственное состояние «здесь и теперь». Встаньте в общий круг. Попробуйте описать словами и показать ваши ощущения.

2. Поиск образа посредством движений под музыку. Звучит медленная, мелодичная музыкальная композиция (без слов). Закройте

глаза и постарайтесь увидеть лес. Представьте себя в образе дерева. Найдите ему место среди других деревьев. Далее предлагается выбрать в пространстве аудитории подходящее место, где «дереву» удобно качать ветвями, расти вверх и даже танцевать. Покажите движениями, танцем, как оно себя чувствует. Одинокое дерево открыто всем ветрам. Летом его нещадно жарит солнце, зимой остужает мороз. Даже зверю трудно спрятаться под одиноким деревом. Толи дело, когда рядом есть добрые и надежные друзья. Подойдите друг к другу так близко, как вам этого хочется. Пусть ваши деревья образуют несколько рощиц. Бережно соприкоснитесь пальчиками – листочками. У психолога есть возможность обратить внимание на эффект социометрического выбора. Попробуем все вместе создать образ очень сильного, могучего дерева. Встаньте рядом друг с другом в круг. Какой огромный, надежный ствол получился у дерева! И ветви тянутся вверх, переплетаясь между собой. В такой кроне тепло и уютно белкам, птицам. А само дерево ничего не страшится: ни бури, ни грозы, ни одиночества. Психологу важно понаблюдать, в каком из предложенных образов участник арт-терапевтического занятия чувствует себя более комфортно и уверенно.

3. Индивидуальная работа Инструкции к этому этапу надо сообщить заранее, чтобы не нарушить возникшее у человека эмоциональное состояние. Каждому участнику предлагается занять выбранное им место за рабочим столом. На листе бумаги с помощью любых изобразительных средств нарисуйте представленные вами образы одного или нескольких деревьев и возникшие ассоциации. Придумайте рисунку название и историю, которую «дерево» хотело бы рассказать от первого лица.

4. Этап вербализации Участники занимают стулья, кладут на пол внутри круга свои работы так, чтобы всем было удобно рассмотреть детали. Затем каждый рассказывает о своем рисунке. Степень открытости зависит от самого «художника». Если он по какой-то причине молчит, можно попытаться деликатно расспросить, например, о чувствах,

надеждах, мечтах, желаниях дерева-образа. Настаивать, однако, не стоит. Чтобы прояснить детали рисунка или рассказа, психолог и другие участники групповой работы могут дополнительно задавать корректные косвенные вопросы: Где твоему дереву хотелось бы расти: на опушке или среди других деревьев? Есть ли у него друзья и враги? Боится ли чего-нибудь это дерево? Грозят ли ему какие-либо опасности? О чем мечтает это дерево? Какое настроение у твоего дерева? Это дерево скорее счастливо или несчастно? Если бы вместо дерева был нарисован человек, то кто бы это был? За что его любят люди? Что снится дереву? Какой бы подарок его обрадовал? Как можно спасти, чем помочь, если дерево болеет? Большинство детей с удовольствием рассказывают будто бы про дерево, сообщая много важных сведений о себе, своих переживаниях, сомнениях, проблемах. Далее участникам предлагается следующая инструкция. Необходимо отделить образ дерева от фона. Оторвите по контуру изображения дерева внешнюю (лишнюю) часть рисунка. (Работа выполняется пальцами, ножницами пользоваться нельзя).

5. Коллективная работа. Представьте, что большой лист ватмана на полу – это поляна, на которой «вырастут» ваши деревья. Каждый вправе решать, где удобнее разместить рисунки: в лесу среди других деревьев, в маленькой рощице или оставить в одиночестве (говоря образно). Выберите подходящее место и расположите деревья на плоскости листа. При желании, измените первоначальное местоположение вашего рисунка. На этом этапе особенно значимо состояние уверенности, ощущение принятия и защищенности. Поэтому рисунки можно перемещать многократно. Большой терапевтический эффект достигается в случае, если лист имеет форму круга или эллипса.

6. Заключительный этап. Занятие завершается взаимными подарками и добрыми пожеланиями. Вы можете обратиться друг к другу, например, с такими словами: «Пожалуйста, подари мне на память твое дерево» или «Позволь мне подарить свой рисунок на память тебе». Пусть эти подарки

станут вашими счастливыми талисманами. Участники обмениваются творческими работами. «В лесу» (на листе бумаги) не должно остаться одиноких деревьев, которые никто не выбрал. В этом случае психолог может попросить разрешения автора взять рисунок себе, непременно с автографом. Необходимо корректно помочь человеку выйти из затруднительного положения, если тот по какой-либо причине стесняется сам сделать подарок. Важно, чтобы у каждого остался рисунок на память.

Занятие 3. Куклотерапия.

Цель: содействие расширению ролевого репертуара и ролевой гибкости участников.

Задачи: 1. Снижение уровня тревожности.

2. Развитие эмоциональной гибкости.

Ход занятия:

1. Настрой («разогрев»). Каждому участнику предлагается занять место за столом, приготовить бумагу, карандаши, краски и другие материалы, необходимые для рисования. Возьмите карандаш (фломастер, краску, пастельные мелки или другие изобразительные материалы, по желанию), закройте глаза и попробуйте рисовать на листе бумаги любые линии, геометрические фигуры, знаки. Не ограничивайте движения руки. Можно просто «калякать». Рассмотрите свой рисунок. Если хочется что-нибудь дорисовать или объяснить словами, сделайте это. Возьмите другой лист бумаги, карандаш другого цвета, который в данный момент соответствует настроению, и снова нарисуйте «каракули», только теперь с открытыми глазами. Подойдите с рисунком к любому из участников группы и предложите дополнить его таким образом, чтобы получилось узнаваемое изображение. Считается, что подобные упражнения стимулируют спонтанное самовыражение, помогая лучше настроиться на свой внутренний мир.

2. Активизация коммуникации. Участникам группы предлагается сесть в круг, внутри которого, на полу разложить рисунки, чтобы их

можно было рассмотреть. Далее желающие рассказывают о спонтанном замысле, сюжете, своих чувствах, настроении. На данном этапе нередко возникают ситуации, когда необходимо проявить сочувствие и сопереживание другому человеку. В детских группах важно использовать воспитательные возможности таких ситуаций. Завершить этот этап желательно взаимными подарками рисунков с добрыми пожеланиями на память.

3. Индивидуальная работа. Каждому необходимо выбрать один из восьми предложенных ему лоскутков ткани и закрепить его с помощью резинового кольца в виде косынки на любом пальце левой руки. Внимательно рассмотрите забавную куколку, представьте выражение лица, характер придуманного персонажа. (Какой он: добрый, злой, трусливый, смелый или...?). Нарисуйте подходящее по размерам лицо, вырежьте ножницами и вставьте в овал, образованный косынкой. При желании для куклы можно сделать одежду.

4. Этап вербализации и кукольной театрализации. Придумайте историю, которую кукла непременно хотела бы рассказать о себе. Если для маленького спектакля необходимы другие персонажи, сделайте их. При желании, обратитесь к участникам группы с просьбой, чтобы их куклы сыграли задуманные вами роли. Таким образом, каждый может выбрать для себя комфортную «дозу» коммуникативного участия.

5. Заключительный. Каждому участнику группы вновь предлагается выбрать лоскуток ткани любого цвета и закрепить его на пальце. (Изменение цвета лоскутка в сравнении с первоначальным выбором – своеобразный индикатор динамики настроения и эмоционального самочувствия за период занятия.) Кукла (без лица), по желанию, может поблагодарить всех присутствующих, поделиться впечатлениями, задать вопрос, рассказать о произошедших в ней изменениях.

Занятие 4. Домашняя куклотерапия.

Цель: получить представление о субъективной оценке ребенком родительской семьи, своего места в ней, о взаимодействии с другими ее членами.

Задачи: 1. Создание атмосферы доверия, понимания и принятия в семье.

2. Формирование правильного восприятия отношений в семье.

Ход занятия:

1. Индивидуальная работа. На маленьком листочке прямоугольной формы нарисуйте куклу. Склейте бумагу в виде цилиндра. При желании сделайте кукле одежду, добавьте необходимые детали, аксессуары.

2. Этап вербализации и кукольной театрализации (драматизации) Наденьте получившуюся куколку на палец. Придумайте историю, которую кукла хотела бы рассказать о себе. Начать можно словами: «Жила-была кукла, похожая на меня...». Начало рассказа словами: «Жил-был человек (девочка, мальчик), похожий на меня...» усиливает эффект проекции и облегчает вербализацию внутреннего состояния. По словам Д. Бретт, такие рассказы можно назвать психотерапевтическими. Далее все участники занятия по кругу рассказывают свои истории.

3. Заключительный этап. Рефлексивный анализ Занятие завершается обсуждением происходящего. «Куклам» можно задавать вопросы. Дарить их друг другу. Если хочется – сделать дом или целый город, в котором они будут жить до следующей игры. Все зависит от настроения и выдумки участников. Главное, серьезное и бережное отношение к изготовленной кукле. Ведь это персонифицированный образ автора.

Занятие 5. Рисуем имя.

Цель: формирование самопринятия ребенка.

Задачи: 1. Исследование личностной идентичности.

2. Определение актуализированных самоидентификаций, их включенности в целостное образование психосоциальной самоидентичности.

3. Содействие развитию спонтанности, рефлексии, проявлению истинных чувств.

4. Расширение ролевого репертуара и ролевой гибкости.

5. Содействие осознанию ценности и уникальности собственной личности, развитию положительного, целостного образа «Я», самопринятия.

Ход занятия:

1. Настрой («разогрев»). Модифицированные варианты упражнения «Зеркало». Участникам предлагается в течение 2-3-х минут походить по кабинету, выбрать наиболее комфортное для себя место. Работа в парах с поочередным обменом ролями: ведущий – ведомый. Тема: воображаемый рисунок имени. Сначала ведущий пишет в воздухе собственное имя, а ведомый, будучи его зеркальным отражением, повторяет все движения. Важно постараться воспроизвести не только движения, но и чувства, перемены настроения. Это способствует развитию умения «вчувствоваться в другого» посредством переноса на себя внешнего рисунка поведения партнера. Далее каждому участнику предлагается индивидуально выполнить следующие инструкции: Напишите в воздухе свое имя мелким каллиграфическим почерком по очереди правой и левой рукой, а затем двумя руками одновременно. Напишите в воздухе свое имя слева направо и справа налево, печатными и прописными буквами разного размера. Подумайте, изменился ли образ имени, какие чувства это вызывает? Возьмите в руку воображаемую широкую кисть, представьте ведро с масляной краской (какого она цвета?). Напишите свое имя, занимая как можно больше пространства, от пола до потолка. Закройте глаза и представьте наиболее приятный из возникавших образов Вашего имени, сделайте еще один воображаемый рисунок в пространстве. Пожалуйста, запомните этот образ, цвет, размеры букв, звучание и другие признаки. Подумайте, как часто и кто из окружающих людей называет Вас этим именем. Изобразите свое имя на листе бумаги.

2. Индивидуальная работа. Используя разнообразные материалы, создайте бумажную или тряпичную куклу с Вашим именем и похожую на Вас. Когда кукла будет готова, закрепите ее на пальце, рассмотрите с расстояния вытянутой руки. Обратитесь к ней мысленно, и пусть она ответит Вам. Запомните, пожалуйста, свои первые впечатления, чувства, слова, адресованные кукле и ее ответную реплику. Задайте кукле вопрос: как ее зовут теперь? Придумайте историю с названием, которую Вы от лица своей куклы хотели бы рассказать другим.

3. Этап вербализации и кукольной театрализации. Участникам предлагается занять места в кругу. Каждый по очереди рассказывает и/или показывает, используя приемы кукольного театра, свою историю. Остальные «куклы» могут задавать вопросы. Вербальное выражение переживаний, как известно, связано с катарсисом. Это – самотерапевтический процесс, который приводит к эмоциональной разрядке и удовлетворяет потребность человека на какое-то время оказаться в центре внимания. Рассказ от имени самодельной куклы – своеобразный аналог не стандартизированного интервью, в котором не используется подготовленный набор вопросов. «Куклу» расспрашивают деликатно, помогая проявиться собственным человеческим качествам автора. Не менее значимо невербальное поведение кукловода. Оно обусловлено импульсами подсознания, которые невозможно подделать. Нередко, самая важная информация передается именно через невербальный канал общения. В итоге, у исследователя складывается понимание общей ситуации в группе, субъективных проблем ее участников.

4. Этап рефлексивного анализа. Участники делятся впечатлениями, анализируют чувства, которые возникали на каждом этапе работы с образом своего имени и кукольным образом себя. Если имена некоторых кукол не совпадают с авторскими, важно обсудить возможные причины подобных перемен.

5. Этап коллективной работы в малых группах. Участники объединяются в малые группы по 3-4 человека. Проблемы, и переживания каждого кукольника в той или иной степени проговаривались на предыдущем этапе, они интуитивно осознаются группой. Поэтому приоритетная задача – оказать друг другу психологическую поддержку. Приведем два способа взаимодействия на данном этапе. 1) Участник с помощью группы вносит желаемые изменения в облик своей куклы. Ей добавляют различные, предпочитаемые качества и характеристики: доброту, красоту, ум, отзывчивость, гуманность, успешность и др. Улучшают, при необходимости, внешний вид. Когда обновленная «куколка» будет готова, автор надевает ее на палец и вдвухает в нее жизнь со словами: «Куколка, живи». Психотерапевтический ресурс этого этапа работы в неограниченной возможности созидательных изменений, благодаря чему достигается внутренняя гармония и уравновешенность. 2) Терапевтические истории. Идея предложена Д. Бретт. Один из участников рассказывает о какой-нибудь проблеме детского возраста, два других придумывают для него терапевтическую историю, которая помогает по-иному взглянуть на проблему и изменить к ней отношение. Применительно к данному занятию придуманные терапевтические истории должны быть направлены на поиск основы для гармоничного диалога субличностей, что позволит уменьшить внутренний конфликт.

6. Заключительный этап. В зависимости от резерва времени занятие завершается коротким ритуальным прощанием или развернутым коллективным обсуждением полученного опыта. В последнем случае участники обмениваются впечатлениями о том, какие качества приобрели (утратили) выполненные ими куклы, какие изменения произошли в самих кукольниках, как они себя чувствуют в настоящий момент. Психологу важно принять корректное решение, как поступить с художественной продукцией. Некоторые участники, испытавшие на занятии глубокие чувства, действительно идентифицируют себя с собственной куклой. Они

бережно к ней относятся и обычно забирают с собой. Другие, напротив, с удовольствием оставляют свои произведения в кабинете, например, в стилизованном доме-коробке или создают импровизированную выставку. Бывает, что автор спрашивает разрешения уничтожить созданную им куклу. Такой выбор, скорее всего, свидетельствует о глубоком внутреннем конфликте, а значит, служит основанием для дополнительной, индивидуальной работы с этим человеком. Безусловно, на данном занятии не приемлемы взаимные подарки персонифицированных кукол. Варианты заключительного этапа 1. Занятие можно завершить популярным в гештальт-терапии приемом. Каждому участнику предлагается написать нерабочей рукой письмо, в котором обратиться к Волшебнику с самой сокровенной просьбой о помощи, а затем рабочей рукой написать ответ самому себе от имени Волшебника. Понятно, что ни вопрос, ни ответ далее не обсуждаются, эта информация конфиденциальна. Данный прием основан на механизме символического удовлетворения, что позволяет уменьшить эмоциональное напряжение, связанное с негативными переживаниями. 2. Участникам предлагается еще раз проанализировать свои выявленные противоречия и изобразить на одном листе бумаги качества (характеристики), от которых желательно избавиться, а также те, которые необходимо приобрести. Затем часть рисунка с образом ненужных, «плохих» качеств уничтожается. Лучше, по словам Ф.С. Сомера, использовать ритуальный прием сжигания. Оставшаяся желаемая, «хорошая» часть помещается в конверт с адресом автора. Эти письма через некоторое время (от недели до 1,5 месяцев) психолог отправит каждому участнику занятия, как напоминание о взятой им ответственности за собственные положительные изменения, личностный рост.

Занятие 6. Рисуем маски.

Цель: коррекция разнообразных страхов, и прежде всего тех, которые вызваны воображением: боязнь болезни, нападения, стихийных бедствий, транспорта, сказочных персонажей и др.

Задачи: 1. Актуализировать чувство страха.

2. Осознать условность данного чувства.

3. Снижение уровня тревожности.

Ход занятия:

1. Настрой («разогрев»). Участники занимают места для индивидуальной работы. Можно использовать «Каракули» Д. Винникотта, «Технику закрытых глаз» Ф. Кейн, М. Ричардсон, описанные выше, а также близкие по содержанию и методике проведения упражнения «Эстафета линий», «Автографы». Подойдут различные игры с цветом. Например, участникам занятия предлагается вспомнить, какие чувства они чаще всего испытывают, нарисовать их красками в виде разноцветных пятен, подписать названия. В качестве самостоятельного упражнения на этапе настроя можно предложить участникам изобразить с помощью линий и цвета определенные эмоции, к примеру, по методике М. Бетенски, – страх, любовь, злость. Основное условие: рисунки должны быть абстрактными, т.е. не содержать конкретных образов, пиктограмм, символов-штампов (сердечки, цветочки, стрелы и др.). Каждый работает самостоятельно. На изображение одной эмоции отводится 2-3 минуты. На этом этапе обсуждение не проводится. Однако если в группе ярко выражена потребность поделиться впечатлениями, надо направить вербальное самовыражение участников на обсуждение их чувств, мотивов выбора цвета, формы, но не анализировать изобразительную продукцию.

2. Актуализация эмоции страха. Участникам предлагается занять места на стульях, расставленных по кругу. Всем: и взрослому, и ребенку – знакомо чувство страха. Закройте глаза и представьте ситуацию, свои ощущения, когда вам было страшно. Придумайте этому название. Откройте глаза. Расскажите о своих чувствах. Желательно, чтобы первым говорил тот ребенок (взрослый), на лице которого психолог увидел наиболее сильные эмоции. Не принуждать, если человек отказывается! Возможен и другой вариант этого этапа. Например, всем присутствующим

предлагается разделить на пары и рассказать друг другу самые страшные сны или истории из своей жизни.

3. Индивидуальная работа. «Материализация страха». Участники вновь занимают места для индивидуальной работы. Нарисуйте свой страх на листе бумаги. Работу не обязательно кому-либо показывать. Поступите с рисунком, как вам хочется. Его можно смять, порвать, сжечь или уничтожить другим способом. После того, как участники расправились со своими материализованными в рисунках страхами, им предлагается следующая инструкция. Нарисуйте на листе бумаги страх в виде маски, используя сангину, соус или художественный уголь. По черному или коричневому фону можно рисовать белым мелом или высветлить контуры изображения ластиком. Оторвите пальцами лишнюю бумагу – фон. Ножницами пользоваться нельзя. Такая работа способствует развитию тактильной чувствительности и мелкой моторики рук. Возможна интерпретация и некоторых признаков маски. Информативны размер, изображенная эмоция, наличие таких элементов, как глаза, рот, зубы, уши, рога и др.

4. Ритуальная драматизация. «Спонтанный театр». Создается ситуация «публичного» проживания страха. Участникам предлагается объединиться для совместного творчества в малые группы по 3-5 человек. Рассмотрите изображения масок. Обменяйтесь впечатлениями. Придумайте название и содержание истории, в которой маски были бы главными действующими лицами. Расположите их на листе ватмана и дорисуйте «картину». Материалы для коллективной работы выбираются по желанию «художников». Далее участникам предлагается «озвучить» картину. Распределите и отрепетируйте роли в соответствии с придуманным сюжетом. Каждый должен говорить от «лица» своей маски. Затем каждая группа выходит на импровизированную сцену. Остальные участники в это время – зрители. Получается небольшой спектакль,

причем, как бы ни был страшен первоначальный сюжет, в момент озвучивания он вызывает смех и у актеров, и у зрителей.

5. Заключительный этап. Рефлексивный анализ в процессе коллективной рефлексии каждому участнику предлагается вербализовать собственные впечатления, к примеру, обсудить: Что чувствовал, когда работал один, с группой, чувствуешь сейчас? Как работала группа? Кому принадлежит идея сюжета, названия? Как можно помочь себе и другим, если вдруг станет страшно? Какого цвета ваши чувства, когда бывает страшно? Какого цвета ваши чувства сейчас? Одновременно обсуждаются индивидуальные рисунки, выполненные на этапе «Настроя».

Занятие 7. Рисуем агрессию.

Цель: коррекция агрессивных эмоций.

Задачи: 1. Способствовать осознанию мотивов поведения детей.

2. Развитие умения проявлять свои эмоции, как положительные, так и негативные.

Ход занятия:

1. Настрой («разминка»). Займите место на стульях, расставленных по кругу. Закройте глаза и представьте цвет, соответствующий вашему настроению. Затем каждому участнику предлагается описать свои ощущения, ответить на вопросы: Какой вы представили цвет? Какая это краска? Какой звук? Покажите этот цвет движением. Каково ваше настроение на ощупь? Какой оно температуры? Точное осознание своего настроения имеет значение в понимании человеком стереотипов и особенностей поведения в различных ситуациях. Настроение можно нарисовать. Используя любые изобразительные средства, создайте образ вашего настроения. Если для занятия отведено достаточно времени и у психолога имеется потребность в получении дополнительных диагностических сведений о каждом участнике арт-терапии, можно использовать следующий вариант этапа настроя. Инструкции: Займите места за столами. Приготовьте бумагу, карандаши, краски и другие

материалы, необходимые для рисования. Закройте глаза и постарайтесь вспомнить ситуацию, в которой вы испытывали самую сильную злость. Попробуйте полностью сконцентрироваться на этом чувстве. Если это удалось, откройте глаза и молча приступайте к рисованию. У вас есть возможность изобразить три ваших желания. Результаты этой работы являются своеобразным графическим индикатором степени агрессивности ребенка.

2. Актуализация эмоции агрессии. У каждого человека – и взрослого, и ребенка – иногда бывает плохое настроение. Оно может проявляться во враждебности, повышенной агрессивности, злости. Пожалуйста, закройте глаза и постарайтесь почувствовать, мысленно пережить это состояние. Нарисуйте символический образ агрессии на листе бумаги. Работу можно никому не показывать. Как известно, в процессе рисования происходит актуализация агрессивных чувств и вместе с тем осознание условного характера их изображения. Поступите с рисунком так, как вам хочется. При желании исправьте, дорисуйте изображение или уничтожьте работу любым способом (сомните, порвите, сожгите и т.п.). Так вы приобретаете власть над своими чувствами. После того, как участники справились со своими материализованными образами гнева, враждебности, ярости, им предлагается следующая инструкция. Нарисуйте на листе бумаги агрессию в виде маски, используя сангину, соус или художественный уголь. Для этого сначала запачкайте белый лист бумаги, сделайте черный или коричневый фон. Используйте размашистые, энергичные движения. Затем белым мелом или ластиком выделите контуры и детали изображения. Оторвите пальцами лишнюю бумагу – фон так, чтобы получилась маска. Сделайте, по желанию, дырочки для глаз, рта. (Ножницами пользоваться нельзя.) Итак, на данном этапе участники развивают умения анализировать свои агрессивные чувства, сознательно вызывать их и, следовательно, в определенной мере контролировать.

3. Драматическая импровизация. Коллективная работа в малых группах по 3-4 человека. Объединитесь в группы по 3-4 человека. Возьмите большие листы ватмана. Рассмотрите рисунки масок, обсудите изображенные эмоции, образы. Придумайте название и содержание сюжета, в котором нарисованные вами маски были бы главными действующими лицами. Расположите их на листе ватмана и дорисуйте картину. Можете использовать любые изобразительные средства и материалы. Подготовьте небольшой спектакль в соответствии с придуманной историей. Важно, чтобы у автора каждой маски была собственная роль. После того, как работа в группах завершена, и спектакли отрепетированы, участники показывают их друг другу. «Спонтанный» театр помогает перевести травмирующие переживания в комическую форму. Эмоциональное переключение приводит к катарсису, освобождению от неприятных эмоций. Возможно также и своеобразная игра с агрессией (в масках). Участники, особенно младшего школьного возраста, с удовольствием «входят в роль враждебных человечков», кричат, кривляются, пугают друг друга. Положительная сторона данной формы театрализации – это сильная эмоциональная разрядка. Вместе с тем возникает проблема контроля над ситуацией. Поэтому важно заранее предупредить группу о необходимости внимательного и бережного отношения друг к другу.

4. Рефлексивный анализ. Участникам занятия предлагается занять стулья, расставленные по кругу, на некоторое время закрыть глаза и подумать над вопросами: Что вы чувствовали, когда работали индивидуально, в группе, что чувствуете сейчас? Как работала группа? Как возникала идея сюжета, названия, сценария? Как можно помочь себе, если вдруг начинаешь злиться? Далее участники обмениваются впечатлениями.

Занятие 8. Истории в картинках.

Цель: коррекция различных проблем личности.

Задачи: 1. Профилактика страха болезни.

2. Коррекция агрессивного поведения.

Ход занятия:

1. Настрой («разогрев»). Свободное рисование на листе бумаги формат А3. Рисуйте цветные линии автоматически, не задумываясь, в свободной манере («как получится»). Опишите рисунок от своего лица. Начните описание словами: «Я – картинка, по всей моей поверхности расположены линии...». В случае групповой работы допускаются уточняющие вопросы. Интересным приемом, согласно В. Оклендер, является диалог автора с частями картинка.

2. Индивидуальная работа. Представь, что на свете живет человек, очень похожий на тебя. У него такое же имя, такая же одежда, такой же дом, игрушки. Все очень-очень похоже. Однажды случилось так, что он солгал. Закрой глаза и подумай, какая это могла бы быть история? Возьми листы бумаги, карандаши или фломастеры и нарисуй «Историю одной лжи в картинках». Постарайся осознать серию рисунков, из которых было бы видно, как поступил мальчик (девочка), почему это произошло, какова была реакция взрослых, что думал и чувствовал «автор» событий. На последнем рисунке изобрази, как будет вести себя этот человек, если ситуация повторится. Дополнительно психолог может уточнить, что необходимо нарисовать серию картинок, отражающих цепочку событий: создать своеобразный мультфильм. Однако на вопросы о содержании, деталях, способах изображения и тому подобные надо отвечать: «Как вы считаете нужным». Нет необходимости в строгой регламентации размеров листа бумаги. Участник вправе изображать события на нескольких листах бумаги (А4) или работать на одном листе формата А3, предварительно расчертив его на нужное количество прямоугольников. Особенную ценность представляет последний рисунок серии как обобщенный результат рефлексии какой-либо тревожности ребенка проблемы. Именно поэтому для заключительного рисунка предлагается задание

прогностического характера: «Как будет вести себя этот человек, если ситуация повторится?» («Нарисуй, как можно себя вести в подобной ситуации»). «Нарисуй, как бы ты поступил в подобной ситуации»). Эта творческая работа способствует осознанию альтернативных вариантов развития событий, с иными, возможно, менее травматическими последствиями. Таким образом, завершающая картинка – не просто итог психотерапевтического процесса, а своеобразное послание окружающим, потенциал самосовершенствования, основа для нового этапа в жизни.

3. Этап вербализации и рефлексивного анализа. Приоритет интерпретации рисунков должен принадлежать их авторам. В индивидуальной арт-терапии для анализа изображенных событий целесообразна процедура «Что ты видишь?», которая опирается на систему значений, предлагаемых самим «художником». В условиях группы можно предложить кратко описать собственные работы на отдельном листе бумаги или сделать подписи под каждой картинкой, даже изготовить иллюстрированную «книжку». Возможно тактичное обсуждение истории по кругу. В этом случае следует использовать приемы опосредованного рассказа, начинающегося, например, со слов: «Один мальчик (одна девочка)...» и «Я придумал и нарисовал историю про одного человека, который...».

4. Заключительный этап. Участники занятия обмениваются впечатлениями, рассказывают о позитивном опыте разрешения конфликтов ситуации подобных их «Историям». Поскольку в картинках воспроизводятся, как правило, глубокие травматические переживания, участники в процессе занятия испытывают сильные эмоции. Поэтому на завершающем этапе занятия полезно поиграть со стилизованными меховыми игрушками или подержать в руках кусочки натурального меха. Доказано, что поглаживание меха производит заметный психотерапевтический эффект. Тактильное ощущение меха тесно связано на бессознательном уровне с базовым чувством тепла и близости, из

которых (при благоприятных обстоятельствах развития в раннем детстве) вырастает чувство безопасности. Желательно предложить каждому участнику посредством свободных ассоциаций описать субъективную реакцию, пока он гладит мех. При этом важно наблюдать за невербальным поведением, эмоциональными реакциями. Полученная информация представляет большую ценность для диагностики, особенно, если человек пытается избежать тактильного контакта, испытывает чувство беспокойства.

Занятие 9. Я леплю из пластилина.

Цель: формирование умения работать в парах, в микро группах.

Задачи: 1. Снятие мышечных зажимов.

2. Развитие творческого воображения.

3. Развитие спонтанности в выражении чувств.

4. Эмоциональная разгрузка.

Ход занятия:

1. Настрой («разогрев»). Сложите на полу из веревки букву, с которой начинается ваше имя. Пройдите по ней пальцами. Ладонями, затем кулаками, локтями, ногами. «Походите» по буквам других участников с их разрешения. Будьте осторожны и бережны. Создайте «телесные» буквы с помощью своих рук, ног, тела. Попробуйте выполнить это задание, стоя и лежа на полу. Объединитесь в пары (затем в малые группы по 3-5 человек) и создайте сообща образы букв, слов. Возьмите кусок пластилина определенного цвета и вылепите из него заглавную букву своего имени в образе человека.

2. Индивидуальная работа. Каждому участнику предлагается: Взять в руки свежеприготовленной глины (объем и масса этого куса определяются индивидуально, по желанию); прогуливаться в любом темпе по пространству арт-терапевтического кабинета, разминая глину в руках. Через несколько минут арт-терапевт включает мелодичную композицию и просит участников, не прерывая движения, спонтанно, не задумываясь над

результатом, предать бесформенному куску глины какой-либо образ. Далее, продолжая перемещаться в пространстве кабинета, участники рассматривают работы друг друга с целью найти созвучный («комплементарный») образ и по этому признаку образовать пары для дальнейшего творческого взаимодействия. Этап завершается обсуждением.

3. Работа в парах (или малых группа до 5 человек). Инструкция: Из имеющихся фигур создайте общую композицию, придумайте сюжет, название. Договоритесь о форме презентации изобразительного продукта.

4. Заключительный этап. Участники создают выставку своих работ и по очереди представляют их, делятся впечатлениями от работы в парах, опытом самопознания, открытиями в процессе творческого взаимодействия в себе самом и партнере. Затем участники могут письменно предоставить обратную связь друг другу. Для этого у каждой композиции оставляют чистый лист бумаги, на котором желающие предлагают авторам собственный вариант названия и/или прочтения продуктов совместного творчества. Последующий анализ полученной информации, как правило, позволяет прояснить и осознать скрываемые чувства, переживания, актуализировать травматический опыт, побудить к размышлениям, само исследованию, личностному росту.

Задание 10. Подарки по кругу.

Цель: Развитие чувства эмпатии.

Задачи: 1. Реализация потребности в поддержке, признании, принятии.

2. Развитие навыков самовыражения, самопринятия, сомопризнания.

Ход занятия:

1. Настрой («разогрев»). Участникам предлагается занять места на стульях, расставленных по кругу. Если в комнате подходящие условия, можно разместить на полу. Сейчас у вас есть уникальная возможность подарить кому-либо из присутствующих, самому себе, всей группе

подарок, который дорог смыслом, значением. Это может быть любой предмет, который необходимо наделить символическим содержанием, придать ему художественный образ. Дарить можно на время или навсегда, по желанию. Далее участники (по кругу) комментируют свои подарки и кладут их на лист ватмана до окончания этого этапа. Попробуйте из подарков-символов на листе бумаги сделать композицию, придумайте ей название, расскажите сюжет. Работать могут только желающие (несколько человек) или одновременно все участники. Необходимо обратить внимание, есть ли предметы, которые не использованы при создании общей композиции, как реагируют те, чьи подарки отвергнуты. Это задание может выполняться несколько раз, до тех пор, пока будут желающие придать выразительность или что-либо изменить в коллективной композиции.

2. Индивидуальная работа. Займите места за столами для индивидуальной работы. На листе плотной бумаги сделайте собственную композицию из природного материала, придумайте сюжет и название. Не забывайте, что «подарки» можно брать только с разрешения и относиться к ним бережно. Наряду с природным материалом используйте другие предметы: краски, пластилин, клей – все, что необходимо для создания задуманной композиции. Если в группе сложилась доброжелательная атмосфера и участники испытали яркие эмоциональные переживания на предыдущем этапе, они стараются не разрушать коллективно созданную объемную «картину» из символических подарков. А для индивидуальной работы используют новые материалы.

3. Этап вербализации и рефлексивного анализа. Участникам предлагается расположить работы на полу внутри круга, занять места на стульях. Далее каждый рассказывает о своей композиции, сообщает название, сюжет. Необходимо описать чувства, переживания, ассоциации, которые возникали в процессе творчества. Другие участники могут корректно задавать вопросы, высказывать предположения,

комментировать увиденное и услышанное. На этом этапе главная задача учителя – поддерживать в группе заинтересованность и проявления эмпатии. Возможен и другой вариант этого этапа. После того, как названы темы созданных композиций, участникам предлагается объединиться в малые группы по признаку сходства сюжета (проблемы), придумать и разыграть спектакль. Следует учитывать, что в этом случае отсутствует индивидуальная рефлексия чувств и переживаний, хотя легче устанавливается внутригрупповая эмпатия.

4. Заключительный этап, рефлексия. Участники дарят друг другу на память свои композиции с самыми теплыми пожеланиями. Происходит своеобразное положительное программирование, эмоциональная поддержка, «психологическое поглаживание» («У тебя обязательно получится»). «Ты непременно найдешь достойный выход из ситуации». «Какая умница»). Важно, чтобы не осталось композиции, которые никто не захотел взять в подарок. В этом случае психолог может попросить их для себя или организовать выставку. Понятно, что многие работы невозможно унести или долго хранить из-за хрупкости природного материала, большого объема композиции, других причин. Главное, чтобы никто из участников этого арт-терапевтического занятия не присутствовал при уничтожении изобразительной продукции.

Рекомендации для родителей

Как помочь ребенку и себе преодолеть страх. Как научить ребенка владеть собой.

Многие взрослые, не говоря уже о детях, не могут описать, что творится в их душе, чем они недовольны. А ведь если человек умеет оценить свое душевное состояние, будет легче и окружающим, и ему самому.

Дети часто страдают от страхов. Это происходит в силу многих причин. Яркое воображение ребенка, впечатлительность — возможные причины детских страхов.

Конечно же, есть и более глубокие причины, которые обычно скрываются в семейных отношениях. Обычно с детками, которые имеют страхи, работают детские психологи. Но родители тоже должны помогать ребенку справиться со своим переживанием. Что мы, родители, можем сделать, чтобы малыш избавился от страха? Упражнения, которые вы можете выполнить с ребенком дома, помогут в этом. Нарисовать свой страх. Дайте ребенку лист и карандаши или краски. Попросите нарисовать свой страх. Наблюдайте за тем, как рисует ребенок, что он при этом говорит. Далее попросите ребенка рассказать вам об этом страхе. Спросите где он живет, что он делает, чего он хочет.

Спросите ребенка, что он хочет сделать с этим рисунком. Далее можно порвать страх, выбросить в мусорное ведро. А можно превратить его во что-то хорошее, дополнив рисунок яркими цветами, дорисовав ему улыбку, бантик и пр. Нарисовать радугу силы. Рисовать радугу на листе бумаги пластилином. Сначала выбрать пластилин, сделать разные по цвету шарики, потом размазывать на листе, чтобы получилась радуга. При этом рассказывайте ребенку, что эта радуга придаст ему силы и смелости. Как только вы закончите ее рисовать, ребенок станет чуть смелее и сильнее.

Повесьте радугу в его комнате, чтобы она продолжала его защищать и придавать мужества. Придумайте историю или сказку вместе с ребенком. Можно сочинить историю о страхе, о том, как он стал добрым. А можно придумать сказку о волшебной корзине, в которой лежит то, что побеждает страх. Что это, пусть придумает ребенок. А потом пусть нарисует это. Закрывать страх в домике. Вместе с ребенком возьмите коробку и разрисуйте ее, сделав дом для страха. Затем “заприте” страх в этом домике. Далее дом можно выбросить, отнести на улицу, “повесить замок”, а ключ выбросить. Лепить страх из пластилина. Пусть ребенок вылепит страх из пластилина. Это может быть даже маленький шарик. Затем сделайте большую лепешку и оберните ею страх. Это будет темница для страха, из которой он не может выбраться самостоятельно. Потом можно выбросить эту темницу со страхом. А можно закопать ее в землю где-то на улице. Поиграть. Разыграйте с ребенком сценку с участием любимых игрушек. Пусть один герой боится, а другие пусть ему помогают преодолеть страх. Хорошо, если ребенок согласится быть именно помощником, а вы будете героем, который боится.

