



**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 ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ  
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ АРТ-  
ТЕРАПИИ**

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

Выполнила:

студентка группы ЗФ-311/099-4-  
1 МСС

Морднева Полина Николаевна.

Проверка на объем заимствований:

62,75 % авторского текста

Научный руководитель:

к.п.н., доцент,

Фёдорова Елена Викторовна

Работа рецензирована в количестве

«10» 05 2017 г.

зав. кафедрой СПО

Иванова О.Э. д.ф.н., доцент Иванова О.Э.

Челябск

2017

## Оглавление

	Введение.....	3
Глава I.	Теоретический анализ литературы по проблеме коррекции эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии .....	6
1.1.	Эмоциональные нарушения. Виды эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.....	6
1.2.	Психологические методы коррекции эмоциональных нарушений .....	22
1.3.	Арт-терапия как средство коррекции эмоциональных нарушений старших дошкольников.....	32
Глава II.	Экспериментальное исследование по изучению эмоциональных нарушений у старших дошкольников .....	42
2.1.	Этапы, методики и организация исследования.....	42
2.2.	Характеристика выборки по результатам констатирующего этапа исследования .....	44
Глава III.	Опытная работа по организации и проведению коррекции эмоциональных нарушений у старших дошкольников.....	48
3.1.	Программа коррекции эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии....	48
3.2.	Анализ эффективности коррекционной работы.....	51
	Заключение.....	62
	Библиографический список.....	63
	Приложения.....	69

## Введение

**Актуальность исследования.** На сегодняшний день увеличилось количество детей отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Поэтому проблема эмоциональных нарушений и своевременной её коррекции на сегодняшний день является весьма актуальной.

Недостаточное исследование мира детских эмоций в дошкольном возрасте не позволяет эффективно определить её влияние на дальнейшее развитие личности ребёнка и результаты его деятельности. На наш взгляд, исследования в данном направлении могут решить ряд проблем старшего дошкольного возраста, в том числе развития личности в период кризиса 7 лет, трудности принятия на себя ребёнком новых социальных ролей в связи с переходом из детского сада в школу, проблемы адаптации, успешности учебной деятельности и ряда других актуальных проблем, решение которых ставит перед собой возрастная и педагогическая психология.

Структура нашей работы позволяет увидеть как теоретический, так и прикладной аспект проблемы эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.

В связи с актуальностью данного вопроса нами была выбрана и сформулирована тема выпускной квалификационной работы: Коррекция эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста средствами Арт-терапии.

**Объект исследования:** эмоциональные нарушения дошкольников.

**Предмет:** коррекция эмоциональных нарушений дошкольников.

**Цель исследования:** состоит в изучение эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста и возможных путей коррекции.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие **задачи исследования**:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы и проанализировать специфику коррекции эмоциональных нарушений старших дошкольников.
2. Раскрыть возможности арт-терапии как средства коррекции эмоциональных нарушений старших дошкольников.
3. Подобрать методы и методики диагностики уровня эмоциональных нарушений старших дошкольников, провести диагностику.
4. Подобрать и внедрить в психолого-педагогическую программу коррекции эмоциональных нарушений старших дошкольников средствами арт-терапии.
5. Оценить и интерпретировать результаты работы.

**Противоречие** между достаточным количеством разработок по данной проблеме и тем что на практике в доу не применяются.

**Гипотеза:** можно предположить, что коррекция эмоциональных нарушений старших дошкольников будет успешной при специально подобранной и реализованной программе.

**Методологическую основу исследования** составляют работы А.И. Захарова, М.И. Буянова, А.В. Запорожец, Л.С. Выготского и др.

**Методы исследования:** теоретический анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, наблюдение, диагностика эмоциональных нарушений старших дошкольников с помощью следующих методик: «Пальцем окрашивания тест», Тест «Дом, дерево, человек», систематизация и обобщение материала, количественный и качественный анализ полученных данных, метод математической обработки данных.

**База исследования:** исследование проводилось на базе МКДОУ № 50 комбинированного вида «Ильменочка» города Миасса Челябинской области,

в исследовании приняли участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 20 человек.

**Практическая значимость исследования:** материалы исследования могут быть использованы в практике работы педагогов-психологов, воспитателей детских образовательных учреждений.

**Структура работы:** квалификационная работа состоит из введения, трех глав, вывода по каждой главе, заключения, библиографического списка, приложений.

# **Глава I. Теоретический анализ литературы по проблеме коррекции эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии**

## **1.1 Эмоциональные нарушения. Виды эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.**

Эмоциональные нарушения у старших дошкольников – это одна из важнейших проблем современного общества. Спектр эмоциональных нарушений в детском возрасте чрезвычайно велик.

В литературе по психологии, эмоциональное неблагополучие у детей, рассматривается как отрицательное состояние, возникающее на фоне трудноразрешимых личностных конфликтов. Собственно психологическим причинам возникновения эмоционального неблагополучия у детей относят особенности эмоционально – волевой сферы, в частности нарушения адекватности его реагирования на воздействия извне, недостаток в развитии навыков самоконтроля поведения [5, с.221].

Психологическая диагностика эмоциональных нарушений очень сложна и требует тщательного дифференцированного подхода к этой проблеме. Анализ эмоциональных нарушений у детей с точки зрения нарушения системы отношений, предложенный В.Н. Мящевым и продолженный в работах его учеников, позволяет нам выделить три основные группы детей с эмоциональными нарушениями.

В первую группу входят дети, эмоциональные проблемы которых в основном проявляются в рамках межличностных отношений. Они отличаются повышенной возбудимостью, что выражается в бурных аффективных вспышках в процессе общения, особенно со сверстниками.

Негативные эмоциональные реакции у этих детей могут возникнуть по любому незначительному поводу.

Вторая группа детей отличается выраженными внутри личностными конфликтами. В их поведении прослеживается повышенная тормозимость, слабовыраженная общительность. Эти дети глубоко переживают обиду, большинство из них подвержено необоснованным страхам.

Третья группа детей характеризуется выраженными внутри личностными и межличностными конфликтами. В поведении детей этой группы преобладали агрессивность, импульсивность.

Рассмотрим некоторые узловые проблемы психологии развития ребёнка, и прежде всего то, какую роль играют в данном процессе биологические предпосылки, социальная среда и воспитательные воздействия.

Современные научные данные говорят о том, что органические предпосылки не только важны, но и совершенно необходимы для духовного развития. Мозг новорождённого существенно отличается от мозга взрослого человека как размерами так и структурой. На протяжении детства происходит созревание организма ребёнка вообще и его мозга в частности. Масса последнего возрастает примерно в три с половиной раза, изменяется его строение, совершенствуются функции. Иначе говоря, психическое развитие происходит в условиях непрерывного органического взросления, что создаёт различные возможности для психической деятельности ребёнка на разных возрастных этапах.

Помимо природных свойств и хода их созревания, на протяжении онтогенеза существуют индивидуальные различия в задатках, т.е. во врождённых анатомо-физиологических свойствах организма.

Признав значение природных особенностей человека, мы должны подчеркнуть, что они являются условиями, предпосылками но не движущими причинами психического развития ребёнка. Ни одно из специфических для человека психических качеств не может возникнуть путём созревания

органических задатков. Для этого требуются соответствующие социальные условия жизни и воспитания.

Однако мало указать на важное значение социально – педагогических факторов, необходимо более конкретно представить себе роль этих факторов в психическом развитии[7, с.144].

Психологи и педагоги показали, что так называемые высшие, специфические человеческие психические функции осуществляются с помощью усваиваемых ребёнком общественных способов познания и преобразования действительности, а следовательно, сама их структура имеет социальное происхождение, формируется прижизненно под влиянием обучения и воспитания.

Громадные потенциальные возможности, таящиеся в природе каждого ребёнка, не проявляются сами собой, а требуют для своей реализации воспитательного воздействия.

Р. Бамм и Р. Бараш подробно рассматривают эмоциональность детей. Человек не может быть безучастным к тому, что происходит вокруг него. Предметы, поступки, события, которыми наполнена жизнь, вызывают у него чувства, переживания, радуют, огорчают. В отличие от взрослых ребёнок выражает свои чувства бурно и непосредственно. По незначительному поводу он может смеяться и плакать, прыгать, хлопать в ладоши, кричать, топтать ногами и т.д. Это происходит не только потому, что у него слабо развит самоконтроль, но главным образом потому, что у него нет жизненного опыта. Всё для него ново, и даже простые вещи становятся открытием, вызывают горячий отклик.

Ребёнок взрослеет и у него накапливается опыт, и многое из того, что способно было раньше удивлять и волновать, становится обыденным, привычным. А наряду с этим появляются новые, более высокие и сложные чувства. Участвуя в жизни коллектива, он всё полнее осознаёт себя гражданином. Он гневно осуждает несправедливость, зло, горячо одобряет положительные поступки товарищей и окружающих.

Остановимся на том, что личность дошкольника формируется в семье. Родители, братья, сёстры, бабушки, дедушки – самые близкие ребёнку люди. От их взаимоотношений между собой, чувства привязанности и взаимоподдержки зависит благополучие семейного климата. Неоспоримым критерием благоприятного для эмоционального развития ребёнка типа семейного воспитания являются родительская любовь и привязанность членов семьи друг к другу. С момента рождения формируются особенности подходов, методов и приёмов общения родителей с детьми. Естественно, что в каждой семье этот опыт уникален, а вот его результаты не всегда соответствуют ожиданиям родителей и формированию эмоционально устойчивой личности ребёнка[7, с.144].

В семье, где царит покой, доброжелательность, живут радость и теплота, душевное состояние ребёнка отличается спокойствием, отсутствием серьёзных нервно – психических перегрузок, ребёнок уверен в себе и чувствует поддержку и понимание близких, его принимают таким, каков он есть. Родители таких детей нечасто обращаются к психологам по проблемам отклонений в поведении, конфликтам и трудностям в общении. Зато нередко они приходят на консультации по вопросам раскрытия способностей детей и их одарённости. Надо признать, что реальное воплощение таких отношений в семье скорее исключение, чем норма.

Часто встречаются семьи, где нередки ссоры, недовольство друг другом и окружающими, где атмосфера наполнена тревожностью и напряжённостью, ребёнок невротизируется, испытывает психо-эмоциональные проблемы, страхи и недоверие к окружающим. В психологии есть очень чёткое высказывание: «Невроз ребёнка – это невроз семьи».

К сожалению, уровень психологической культуры у многих родителей пока ещё низок и не позволяет им оценить необходимость обращения к профессионалам, понимающим душу ребёнка и обладающим надёжными диагностическими и коррекционными методами оказания квалифицированной психологической помощи. Именно родители должны

взять на себя всю ответственность за создание благополучного стиля взаимоотношений с ребёнком.

Не стоит искать универсальные рецепты по воспитанию своих детей, ведь чужие мысли могут только заставить человека размышлять, сравнивать, анализировать. Намного полезнее понаблюдать за собой, выявить некоторые негативные особенности своих взаимоотношений с ребёнком, обнаружить стереотипы мыслей, поступков, установок, которые неблагоприятно сказываются на ваших взаимоотношениях с ребёнком.

Родителям полезно знать признаки дисгармоничных типов семейного воспитания. Даже этого будет достаточно, чтобы осмыслить и изменить некоторые подходы к созданию благоприятной атмосферы развития эмоционального мира вашего ребёнка.

Гипоопекающий тип воспитания – взаимоотношения в семье складываются по схеме эмоционального неприятия ребёнка в семье. Ему уделяется недостаточно внимания и заботы, у ребёнка не формируется чувство привязанности к родителям, отсутствует теплота и доверительность. Нередко это случается, когда ребёнок нежеланный, несвоевременный, в неблагополучных семьях, когда родители не задумываются, есть ли у них право иметь в данный момент малыша, за которого они несут полную ответственность. Неприятие может быть обусловлено индивидуально – личностными особенностями ребёнка: не тот темперамент, своеобразие характера, раздражающие привычки. Бессознательно подобный тип воспитания укореняется в семьях, где родился ребёнок не того пола, который планировался. Тогда родители просто не видят в нём его естественные черты, а как бы навязывают привычки и черты того пола, который ожидали.

Противоположным гипоопеке является гиперопекающий тип семейного воспитания – взаимоотношения, при которых родители проявляют чрезмерную заботу о ребёнке, всячески стремятся сами адаптировать его к социальному окружению по собственным правилам. Нередко их ожидания ориентированы на очень высокие жизненные достижения, но при этом не

учитываются закономерности развития детской психики и эмоционально – личностные особенности ребёнка.

Например, подобное воспитание осуществляется в семьях, где отношение между супругами дали трещину и ребёнок становится единственным, что скрепляет семью[9, с.127].

#### Виды эмоциональных нарушений у старших дошкольников

Эмоциональные нарушения у старших дошкольников встречаются очень часто, как уже говорилось эта проблема сейчас очень актуальна. В этой связи встаёт вопрос о том, как определить степень тяжести имеющегося у ребёнка расстройства. М. Раттер предлагает следующие критерии оценки возможности отклонения в любом поведении.

1. Нормативы, соответствующие возрастным особенностям и половой принадлежности ребёнка.

Ряд особенностей поведения являются нормальным только для детей определённого возраста. Так, мокрые пелёнки младенцев и даже детей до 4 – 5 лет мало тревожат родителей, в то время как для десятилетнего ребёнка подобные случаи рассматриваются как отклонения от нормы. Что касается вопросов, связанных с половыми различиями, то даже в позднем детстве поведение мальчиков и девочек совпадает и это нормально. Однако достаточно редко у мальчика встречается весь «набор» женских особенностей поведения, и поэтому такой случай является ненормальным.

#### 2. Длительность сохранения расстройства

У детей довольно часто отмечаются различные страхи, припадки, другие расстройства. Однако случаи длительного сохранения этих состояний редки и, естественно, должны вызвать тревогу у взрослых.

#### 3. Жизненные обстоятельства

Временные колебания в поведении и эмоциональном состоянии детей – явление обычное и нормальное, так как развитие никогда не происходит гладко, а временный регресс встречается довольно часто. Однако все эти явления и колебания в одних условиях происходят чаще, чем в других,

поэтому важно принимать во внимание обстоятельства жизни ребёнка. Так, регрессом в поведении многие дети реагируют на появление младшего брата или сестры, а ростом тревожности – на перемену детского сада или группы. Вообще, стресс усиливает имеющиеся у ребёнка эмоциональные или поведенческие трудности.

#### 4 Социальное окружение

Дифференциация нормального и аномального поведения не может быть абсолютной. Поведение должно оцениваться с точки зрения норм его непосредственной социокультурной среды. Культурные различия, существующие в обществе, значительно влияют на вариативность в целом нормального поведения.

#### 5 Степень нарушения

Отдельные симптомы встречаются гораздо чаще, чем целый ряд симптомов одновременно. Более пристального внимания требуют дети с множественными эмоциональными и поведенческими расстройствами, особенно если они одновременно касаются разных сторон психической жизни.

#### 6 Тип симптома

Одни симптомы бывают обусловлены неверным воспитанием ребёнка, другие – психическим расстройством. Так, грызение ногтей – привычка, одинаково часто встречающаяся как у нормальных детей, так и у психически больных детей, поэтому сам по себе симптом, хотя и настораживает, но ещё ни о чём не говорит.

#### 7 Тяжесть и частота симптомов

Умеренные, изредка возникающие трудности поведения для детей обычны, нежели серьёзные, часто повторяющиеся расстройства. Очень важно выяснить частоту и длительность проявления неблагоприятных симптомов.

#### 8 Изменения поведения

Анализируя детское поведение, следует сравнивать его проявления не только с чертами, которые характерны для детей вообще, но и с теми,

которые являются обычными для данного ребёнка. Следует относиться внимательно к изменениям в поведении ребёнка, которые трудно объяснить законами нормального развития и созревания.

#### 9 Ситуационная специфичность симптом

Считается, что симптом, проявление которого не зависит от какой бы то ни было ситуации, отражает более серьёзное расстройство, чем симптом, возникающий только в определённой обстановке.

Таким образом, решая вопрос об отклонении поведения ребёнка от нормы, следует принимать во внимание комбинацию всех вышеназванных критериев[12, с.66].

Выявление детей с ослабленной психикой – актуальная задача. В каждом дошкольном учреждении есть воспитанники, поведение которых существенно отклоняется от нормы. Это могут быть либо излишне подвижные дети – «неуправляемые», агрессивные, либо вялые, медлительные, капризные, упрямые и т.п. Воспитателю необходимо уметь разбираться в различных негативных проявлениях ребёнка, знать, какое из них может свидетельствовать о начале нервно – психического заболевания.

Исходя из данных обследования, можно наметить некоторые отклонения в поведении у старших дошкольников.

В 5 лет отклонения в поведении и в нервной системе у мальчиков становятся более заметными. Они часто проявляют повышенную эмоциональную чувствительность, обидчивость и склонность легко расстраиваться, обладая в то же время ещё достаточно выраженной боязливостью и чувством вины. Девочки в этом же возрасте чаще всего возбудимы, расторможены, у них выражены чувство вины и переживание случившегося, чаще проявляются истерические черты поведения в виде неустойчивости настроения, капризности, стремления быть в центре внимания. Они также заметно более подвижны и непоседливы.

Таким образом, мальчики в 5 лет более склонны к реакциям тормозимости, а девочки к реакциям возбудимого круга.

В 6 лет мальчики начинают выявлять такой же характер отклонений, как девочки в 5 лет, а именно: повышенную возбудимость и расторможенность, недостаточно осознанное чувство вины и переживание случившегося. Кроме того, они менее искренни и более подвижны, чем раньше. Девочки же, наоборот, становятся более сензитивными, хотя несколько упрямыми и неискренними[38, с.220].

Следовательно, можно говорить о наличии своеобразного перекрёста в отклонениях в поведении у мальчиков и девочек в 5 лет и 6 лет. У мальчиков это сдвиг от тормозимости к возбудимости, у девочек, наоборот, от возбудимости, если не к тормозимости, то к повышенной эмоциональной чувствительности и ранимости.

Отдельно были рассмотрены характеристики эмоционального нарушения у детей из полных и неполных семей. Неполная семья, как правило, оказывает более травмирующее влияние на мальчиков, у которых в 1.4 раза больше нервных расстройств. У девочек этот показатель составляет 1.2. Обращает на себя внимание большая возбудимость и конфликтность детей из неполных семей, расторможенность и неустойчивость настроения, стремление выделиться, беспричинное упрямство и негативизм, несамостоятельность и пассивность в поведении. Кроме того, у детей из неполных семей чаще наблюдается грызение ногтей и заикание. У мальчиков к данному перечню расстройств следует добавить капризность и истеричность, чрезмерную подвижность и непоседливость, тики и большую склонность к онанизму.

Девочки значительно чаще испытывают неприятие и изоляцию со стороны сверстников. Если девочки из неполных семей менее открыты и эмоционально отзывчивы, более недоверчивы, то мальчики, наоборот, более открыты, эмоционально чувствительны и доверчивы.

Во всех случаях эти дети требуют особого внимания воспитателя, так как при реальной и мнимой неудачи в общении становятся ещё более нервными и негативными к помощи извне[21, с.384].

Напомним ещё раз, что речь пойдёт о тех нарушениях поведения дошкольников, которые свойственны обычным детям, чьё развитие происходит в рамках нормы. Кратко остановимся на том, как могут проявляться эмоциональные нарушения.

### Агрессивность

Многим детям свойственна агрессивность. Переживания и разочарования ребёнка, которые взрослым кажутся мелкими и незначительными, оказываются весьма острыми и труднопереносимыми для ребёнка именно в силу незрелости его нервной системы, поэтому наиболее удовлетворительным для ребёнка решением может оказаться и физическая реакция, особенно при ограниченности ребёнка к самовыражению.

Выделяются две наиболее частые причины агрессии у детей. Во-первых, это боязнь быть травмированным, обиженным, подвергнуться нападению, получить повреждения. Чем сильнее агрессия, тем сильнее стоящий за ней страх. Во-вторых, это пережитая обида, или душевная травма, или само нападение. Очень часто страх порождается нарушенными социальными отношениями ребёнка и окружающих его взрослых.

Физическая агрессия может выражаться в драках, так и в форме разрушительного отношения к вещам. Дети рвут книги, разбрасывают и крушат игрушки, ломают нужные вещи, поджигают их. Иногда агрессивность и разрушительность совпадают, и ребёнок швыряет игрушки в других детей или взрослых. Такое поведение в любом случае мотивировано потребностью во внимании, каким-то драматическими событиями.

Агрессивность необязательно проявляется в физических действиях. Некоторые склонны к так называемой вербальной агрессии, за которой часто стоит неудовлетворённая потребность почувствовать себя сильным или отыграться за собственные обиды. Бывает, что брань является средством выражения эмоций в неожиданных неприятных ситуациях: упал, расшибся и др.

Психолог приходит к выводу, что агрессия ребёнка не носит болезненного характера и не наводит на мысль о более тяжёлом психическом отклонении, а общая тактика работы состоит в том, чтобы постепенно научить ребёнка выражать своё недовольство в социально приемлемых формах

Первым шагом на этом пути является попытка сдерживать агрессивные порывы ребёнка непосредственно перед их проявлением. В отношении физической агрессии это сделать легче, чем в отношении вербальной. Можно остановить ребёнка окриком, отвлечь его игрушкой или каким-то занятием, создать физическое препятствие агрессивному акту.

Если акт агрессии предотвратить не удалось, надо обязательно показать ребёнку, что такое поведение абсолютно неприемлемо. Проявивший агрессивную выходку ребёнок подвергается суровому осуждению, в то время как его «жертва» окружается повышенным вниманием и заботой взрослого. Такое положение может ясно показать ребёнку, что сам он только проигрывает от таких поступков.

В случае разрушительной агрессии взрослый обязательно должен кратко, но однозначно выразить своё недовольство подобным поведением. Очень полезно каждый раз предлагать ребёнку устранить учинённый им разгром.

Вербальную агрессию предотвратить трудно, поэтому почти всегда приходится действовать после того, как акт агрессии уже совершился. Если обидные слова ребёнка адресуются взрослому, то целесообразно вообще проигнорировать их, но при этом попытаться понять, какие чувства и переживания ребёнка стоят за ними [34, с.47].

Работая с агрессивными детьми, всегда нужно иметь в виду, что любые проявления страха у окружающих перед агрессивным выпадом ребёнка могут его только стимулировать. Конечная цель преодоления агрессивности ребёнка состоит в том, чтобы дать ему понять, что есть иные способы проявления силы и привлечения аудитории, гораздо более приятные с точки

зрения ответной реакции окружающих. Таким детям очень важно пережить удовольствие от демонстрации нового навыка поведения перед благожелательной аудиторией.

### Вспыльчивость

Ребёнка считают вспыльчивым, если он склонен по любому, даже самому незначительному с точки зрения взрослых поводу устроить истерику, расплакаться, разозлиться, но агрессии при этом не проявляет. Вспыльчивость – это скорее выражение отчаяния и беспомощности, чем проявления характера. Тем не менее, она причиняет и взрослым, и самому ребёнку массу неудобств и поэтому требует преодоления.

Приступ вспыльчивости необходимо попытаться предупредить. В одних случаях удаётся отвлечь ребёнка, в других, наоборот, целесообразней покинуть его, оставив от аудитории. Детей постарше можно побуждать выражать свои чувства словами.

Если же ребёнок уже вспылит, то урезонить его не удастся. Успокаивающие слова не будут действовать. Здесь важен спокойный эмоциональный тон. Когда приступ пройдёт, понадобится утешение, особенно если ребёнок сам напуган силой своих эмоций. На этой стадии старший дошкольник уже может выразить свои чувства словами или выслушать объяснения взрослого. Взрослый не должен уступать ребёнку только ради того, чтобы не вызвать припадка, однако важно оценить, действительно ли запрет взрослого имеет принципиальное значение, не борется ли он с пустяком и не является ли это ложной принципиальностью и самоутверждением.

### Пассивность

Нередко взрослые не видят никакой проблемы в пассивном поведении ребёнка, считают, что просто «тихоня», отличающийся хорошим поведением. Тем не менее, это далеко не всегда так.

Тихие дети испытывают разнообразные и далеко не самые приятные эмоции. Ребёнок может быть несчастным, подавленным, застенчивым.

Подход к таким детям должен быть постепенным, ибо может пройти немало времени, прежде чем появится ответная реакция.

Нередко тихое поведение ребёнка – реакция на невнимание или неурядицы дома. Впадая в такое поведение, он изолируется в своём мире. Проявлением этого является посасывание пальца, царапание кожи, выдёргивания у себя волос или ресниц, раскачивание и пр.

Простое приказание прекратить это занятие вряд ли сработает, так как оно помогает ребёнку справиться с душевным состоянием. Более эффективным будет всё то, что поможет ему выразить эмоции. Необходимо также выяснить, какие события или обстоятельства вызвали у ребёнка такое состояние, так как осведомлённость поможет найти пути установления контакта с ним. Если позволяет возраст, можно простимулировать ребёнка выразить свои чувства в игре или доверительной беседе. Основные направления работы с таким ребёнком – помочь выразить свои переживания в иной, более приемлемой форме, добиться его доверия и расположения, разрешить в непосредственном контакте с родителями ту ситуацию, которая вызывает у ребёнка столь тяжёлые переживания.

Другой причиной тихого пассивного поведения ребёнка могут быть страх перед незнакомыми новыми взрослыми, малый опыт общения с ними, неумения обратиться ко взрослому. Такой ребёнок может и не нуждается в физической ласке или вообще не переносить физических контактов.

Всегда есть риск, что ребёнок слишком сильно привязан к взрослому, вытащившему его из «скорлупы». Необходимо помочь ребёнку приобрести уверенность в себе, только тогда он сможет выйти из-под опеки одного взрослого, которому доверяет, и научиться сам сходитья с новыми людьми – сверстниками и взрослыми.

Застенчивость – черта характера, выражающаяся в болезненном опасении привлечь к себе внимание окружающих, безмотивное чувство стыда. Противоположная черта – беззастенчивость, нахальство. Застенчивость свойственна преимущественно девочкам, особенно тем, кому

с ранних лет внушали мысль о внешней привлекательности. Мальчиками, застенчивость порою преодолевается с помощью нарочито дерзких выходок, грубости по отношению к сверстникам и взрослым. Застенчивость является серьёзной помехой в учении детей. Она обуславливает страх перед вызовом отвечать у доски, любым устным ответом. Застенчивый ребёнок не в состоянии использовать при ответе имеющиеся у него знания. Со временем подобная ситуация определяет полную пассивность ребёнка на занятиях и общественной деятельности.

В семье застенчивого ребёнка развивается над влиянием излишне строгого, авторитарного стиля воспитания, когда подавляются многие его личностные проявления, никто не интересуется его мнением, часты наказания, включая физические.

Ранние проявления застенчивости можно скорректировать, постоянно одобряя ребёнка побуждая его высказывать собственное мнения, включая в игры, где необходима инициатива, умение принять быстрое решение, проявить смелость. Полезны беседы с разбором удачных действий и поступков ребёнка.

### Гиперактивность

В основе гипердинамического синдрома могут лежать микроорганические поражения головного мозга, возникшие в результате осложнений беременности и родов, истощающие соматические заболевания раннего возраста, физические и психические травмы. Никакая другая детская трудность не вызывает так много нареканий и жалоб родителей и воспитателей детских садов, как эта, весьма распространённая в дошкольном возрасте.

Основные признаки гипердинамического синдрома – отвлекаемость внимания и двигательная расторможенность. Гипердинамичный ребёнок импульсивен, и никто не рискнёт предсказать, что он сделает в следующий миг. Не знает этого и он сам. Действует он, не задумываясь о последствиях, хотя плохого не замышляет и сам искренне огорчается из – за происшествия,

виновником которого становится. Он легко переносит наказания, не помнит обиды, не держит зла, поминутно ссорится со сверстниками и тут же мирится. Это самый шумный ребёнок в детском коллективе.

Самая большая проблема гипердинамичного ребёнка – его отвлекаемость. Заинтересовавшись чем-то, он забывает о предыдущем и ни одно дело не доводит до конца. Он любопытен, но не любознателен, ибо любознательность предполагает некоторое постоянство интереса.

Пик проявлений гипердинамического синдрома – 6-7 лет. В благоприятных случаях к 14-15 годам его острота сглаживается, а первые его проявления можно заметить ещё в младенчестве.

Отвлекаемость внимания и двигательную расторможенность ребёнка необходимо настойчиво и последовательно преодолевать с самых первых лет его жизни. Необходимо чётко разграничивать целенаправленную активность и бесцельную подвижность. Нельзя сдерживать физическую подвижность такого ребёнка, это противопоказано состоянию его нервной системы. Но его двигательную активность надо направлять и организовывать: если он бежит куда-то, то пусть это будет выполнением какого-то поручения. Хорошую помощь могут оказать подвижные игры с правилами, спортивные занятия. Самое главное – подчинить его действия цели и приучить достигать её.

В старшем дошкольном возрасте гипердинамического ребёнка начинают приучать к усидчивости. Когда он набегается и устанет, ему можно предложить занятия лепкой, рисованием, конструированием, причём нужно обязательно постараться сделать так, чтобы интерес к такому занятию побуждал ребёнка довести начатое дело до конца. На первых порах требуется настойчивость взрослых, которые порой буквально физически удерживают ребёнка за столом, помогая ему закончить постройку или рисунок. Постепенно усидчивость станет для него привычной и, поступив в школу, он сможет усидеть за партой весь урок.

Если коррекционная работа с гиперактивным ребёнком проводится настойчиво и последовательно с первых лет его жизни, то можно ожидать,

что к 6-7 годам проявления синдрома будут преодолены. В противном случае, поступив в школу, гиперактивный ребёнок столкнётся ещё с более серьёзными трудностями[42, с.416].

Говоря о эмоциональных нарушениях в старшем дошкольном возрасте параллельно нужно говорить и о коррекции таковых, так как такие нарушения могут вести к определённым негативным последствиям для ребёнка в дальнейшей его жизни. Для этого нужно выявить нарушение и проводить коррекционную работу.

Психологическая диагностика эмоциональных нарушений очень сложна и требует тщательного дифференцированного подхода к этой проблеме.

Анализ направленности конфликта у детей – первый этап психологической диагностики. Его успешность зависит от способности психолога видеть и анализировать эмоциональные проявления ребёнка, что достигается в процессе наблюдения за игрой ребёнка, направленной беседы с родителями и педагогами. После этого рекомендуется использовать психологические методики для уточнения полученных данных. Экспериментально-психологическое обследование детей с эмоциональными нарушениями рекомендуется проводить как индивидуально, так и в присутствии родителей. Перед психологом стоит важная задача диагностировать родительскую позицию по отношению к ребёнку, проанализировать родительские установки и стили воспитания, оценить психологический климат в семье. Наибольшую информацию психологу, как правило, даёт совместная с обменом ролей игра родителей с детьми, где за основу берутся ситуации, возникающие в семье. Опыт показывает огромное преимущество игровых методов в системе диагностики. Следует подчеркнуть, что сам процесс диагностики продолжается на других этапах психокоррекционного комплекса, так как определяющим принципом психологической коррекции является единство диагностики и коррекции.

## **1.2 Психологические методы коррекции эмоциональных нарушений.**

Психологические методы коррекции эмоциональных нарушений в дошкольном возрасте.

Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей – это хорошо организованная система психологических воздействий. В основном она направлена на смягчение эмоционального дискомфорта у детей, повышение их активности и самостоятельности, устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями, таких как агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность и др.

Значительный этап работы с этими детьми – коррекция самооценки, уровня самосознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции.

В отечественной и зарубежной психологии используются разнообразные методы, помогающие откорректировать эмоциональные нарушения у детей. Эти методы можно условно разделить на две основные группы: групповые и индивидуальные.

Коррекционная работа может проводиться 1–2 раза в неделю. На каждого ребёнка заводится дневник наблюдений, который позволяет проследить за его поведением[44, с.456].

Человеческая натура обладает замечательной гибкостью, готовностью адаптироваться к окружающей среде, и наша задача – сделать эту среду наиболее благоприятной для ребёнка.

- приблизить условия детского сада к домашним;
- разрешить детям свободно передвигаться по всему учреждению;
- обеспечить доброжелательное отношение воспитателей и специалистов к своим подопечным, постоянно внушая им уверенность в свои силы;

– давать детям различные поручения, требующие вступления в контакт со взрослыми.

С целью коррекции, в старшем дошкольном возрасте, можно использовать изобразительное творчество детей и игры, содержание, организация и методика проведения которых будет направлена:

– на преодоление замкнутости, скованности, нерешительности детей, на их двигательное раскрепощение;

- на развитие у детей навыков совместной деятельности, формирование доброжелательного отношения друг к другу.

В нашей работе мы кратко рассмотрим некоторые психологические методы коррекции.

1 Сказкотерапия – это самый древний психологический и педагогический метод. Он оказывается эффективным в работе не только с маленькими детьми, но и со взрослыми. В сказках описаны основы безопасной и созидательной жизни. Даже простое чтение сказки даёт удивительный эффект и помогает преодолевать жизненные трудности

Современному ребёнку мало просто прочесть сказку, поговорить о её сюжете, о героях. Сказку необходимо осмыслить, вместе с детьми искать и находить скрытый смысл – уроки. Сказкотерапия – суть её в процессе образований связей между сказочными событиями, героями и поведением в реальной жизни, т.е. это процесс переноса сказочных смыслов в реальность. В сказках можно найти полный перечень всех жизненных проблем и ситуаций, которых ребёнок усваивает. Слушая сказки ребёнок накапливает в своём подсознании и при необходимости применяет в жизни.

В процессе сказкотерапии можно использовать разные жанры: притчи, былины, мифы, анекдоты и др. Типы сказок используемые в сказкотерапии: Художественные – народные, авторские – дидактические, психотерапевтические, медитативные, психологические.

Художественные сказки – их древняя основа – единство человека и природы несут в себе важные идеи мироустройства: 1) окружающий нас мир

– живой. 2) все имеют право на собственную жизнь. 3) разделение добра и зла и победа добра. 4) всё самое ценное даётся через испытание, а что далось даром быстро теряется. 5) вокруг много помощников.

Дидактические сказки – они создаются педагогами для «упаковки» учебного материала. В роли героев – цифры, буквы. В них раскрывается смысл и важность определённых знаний.

Психологические сказки – создаются для мягкого влияния на поведения ребёнка. Коррекционный смысл их в том, что происходит замещение неэффективного стиля поведения на более продуктивный, а также объяснения ребёнку смысла происходящего. Их создают сами психологи.

Психотерапевтические – это сказки врачующие душу, раскрывающие глубинный смысл происходящих событий, помогающий увидеть жизнь с другой, скрытой стороны. Многие из них посвящены проблемам жизни и смерти и т.д.

Медитативные – они создаются для снятия психо-эмоционального напряжения для накопления положительного опыта, положительных моделей взаимоотношений и т.д. В них нет конфликтов и злых героев. 1 вид. Они строятся по типу путешествия. И 2 вид сказки в которых отражены идеальные отношения между родителями и т.д.

Игротерапия – это использование игры для коррекции тех или иных выражения «Я». В дошкольном возрасте это направление занимает одно из ведущих средств, поскольку игра в данном возрасте является ведущим видом деятельности. Игротерапия – индивидуальная, – коллективная, – директивная – взрослый руководит игрой. Педагог выступает в качестве организатора и транслятора её символического значения, – не директивная – спонтанные игры самих детей Ролевая гимнастика. Уже в 3–4 года дети осваивают ролевые действия: походить как кошка, помяукать и т.д. Пальчиковые игры. Происходит обучение элементарной техники, выразительных движений, управление своим телом. 5–6 лет используют ролевые образцы т.е. ребёнок полностью принимает роль сказочных героев,

животных, неодушевлённых предметов. При этом он использует голос, мимика, жесты, движения.

б) Психодрама. – это разыгрывание по ролям каких либо сюжетов. Пальчиковая драматизация – разыгрывание сюжетов с помощью пальцев.

2 Игры направленные на развитие произвольности – умение управлять собой. Дети знакомятся с понятием «Сила», «Воля», хозяин своих чувств. Самоконтроль – догонялки, соревнования – эстафета.

3 Игры на развитие коммуникативных навыков. Они обучают умению сотрудничать, развивают вербальные и невербальные средства общения и т.д.

4 Игры на развитие воображения и творческого мышления .

3 Музыкатерапия . Это особая форма работы с детьми с использованием музыки в любом виде.. Исследования воздействия музыки выявили, что классическая, джазовая, народная музыка повышает жизненный тонус человека, активизирует его творческие способности и в целом оказывает благоприятное действия на психику. Все виды роковой музыки действуют угнетающе. Резко уменьшают объём памяти, внимания. В мозгу образуются вспышки, аналогичные приступам эпилепсии. Низкие звуки – стабилизируют психику. Высокие звуки – дестабилизируют психику. Сейчас активно начинают применять колоколотерапию. Сегодня разработаны целые пакеты программ, в которых подобраны определённые музыкальные произведения для лечения болезней. «Музыка гармонии» Гайден – хорошее чувства и др.

Возможности музыкатерапии.

- а) Активизировать ребёнка, поднять настроение.
- б) Улучшения эмоционального настроения.
- в) Мышечная релаксация.
- г) Успокоение.
- д) Обогащение эмоционального мира.

Формы использования музыкотерапии.

- а) На занятии в качестве фона.

б) При засыпании.

в) Для выплеска энергии.

Самостоятельные упражнения с музыкальными инструментами – выразить свои чувства, музыку радости, музыка страха.

#### 4 Телесно-ориентированная терапия

Это методы работы с психикой, через тело. В происхождение большинства болезней и расстройств большую роль играет ненормально повышенное эмоциональное и мышечное напряжение, которое является результатом нарушения гармонии между человеком и окружающим миром. Когда баланс нарушен, организм начинает искать выходы из трудной ситуации путём напряжения. Если стресс затягивается, напряжённость нарастает – возникает болезнь.

Цели этой терапии:

1 Снятие психологического напряжения

2 Снятие заторможенности, скованности.

3 Осознание своего тела, его возможности. Принять его, научиться им управлять.

Форма – релаксация приводит к снятию усталости, напряжения.

Форма работы с детьми:

1 Мышечная релаксация по контрасту с напряжением .

2 Мышечная релаксация по представлению . Дети принимают позу покоя, включается приятная музыка, воспитатель задаёт какую то картинку.

3 Саморегуляция – научить ребёнка помогать самому себе, познакомить с методами саморегуляции.

4 Дыхательные упражнения . Задачи таких упражнений: успокаивает нервную систему, гасит эмоции, избавляет от тревожных мыслей, учит ощущать и контролировать свои мысли

5 Йоговские техники. В детском учреждении применяется адаптированный, специальный комплекс под названием «Баба Яга». Цели: Развивает умение управлять своим телом, дыханием. Освобождает от стресса

или напряжения, приносит расслабление, умиротворённость, открытость к внешнему миру. Мышечная и психологическая релаксация.

6 Танцевальная терапия. Средство самовыражения. В основе танцевальной терапии лежит убеждение в том, что наша манера двигаться отражает наши личностные особенности, т.е. существует прямая связь между состоянием нашей души, разумом и движениями. Основной акцент делается на спонтанность, техника танцевальных движений не учитывается и не важна, главное здесь самовыражение. Приводит к свободе выразительности движений. Так же укрепляет силы как на психическом, так и на физическом уровне. Даёт заряд бодрости и энергии.

Формы, виды Упражнений.

1 Сочинить свой танец.

2 Танец на тему: «Течение воды», «Полёт бабочки».

3 Свободный танец с закрытыми глазами и др.

5 Библиотерапия

Она включает в себя сочинения литературных произведений и чтение

1 форма. Создать чьё-либо в жизни описание.

2 форма. Письмо некоторым частям своего тела. Письмо от части тела к тебе

3 форма. Описать сильное переживание своей жизни в 5 строках, в рифме.

4 форма. Придумать сказку на любую тему.

6 Арт-терапия – лечение искусством. Искусство всегда являлось для людей источником наслаждения и удовольствия. Методика арт-терапии базируется на убеждении. Что внутреннее «Я» человека отражается в его рисунках всякий раз, когда он об этом не думает, т.е. рисует спонтанно. Образы художественного творчества отражают все виды подсознательных процессов: страхи, внутренние конфликты, сны и т.д.

Существует два направления арт-терапии. 1) Восприятие готового произведения искусства. Здесь важно побуждать ребёнка выразить свои

чувства возникшие при рассматривании. Это даёт развитие и обогащение эмоционального мира ребёнка. 2) Самостоятельное рисование, в котором ребёнок выражает мироощущения и свои эмоции.

Арт-терапия может способствовать достижению следующих целей:

1 Дать социально приемлемый выход агрессии и других негативных чувств.

2 Получить богатый материал для диагностики.

3 Проработать мысли и чувства, которые находятся под запретом или подавлены. Сконцентрировать внимание на своих чувствах, ощущениях.

Существуют определённые формы работы.

1 Спонтанное рисование . Выдаются бумага и средства рисования. Специального задания не даётся. Можно включить спокойную музыку. Глаза слегка прикрыты и рука сама водит по бумаге так, как ей хочется. Это учит вслушиваться в себя, выражать свои чувства, посмотреть на свой мир со стороны. Умение понимать мир другого через рисунки.

2 Ассоциативное рисование – это рисунки на тему: «Моя болезнь», «Мой дом» и т.д. Берутся темы из области чувств и взаимоотношений.

3 Рисование чувства . Берётся секундомер или песочные часы, в течении минуты смотрим на цветок, а потом рисуем не цветок, а свои эмоции и ощущения, которые вы испытывали глядя на него.

4 Рисование пальцами рук и ног . Такое рисование даёт чувство наслаждения, понятия настроения, снятия скованности

5 Рисование музыки.

Основные условия занятий по арт-терапии. Все занятия должны носить непринуждённый и спонтанный характер в отличие от организованной деятельности. Здесь не ставятся такие цели как развитие художественного творчества и художественные таланты роли не играют. Акцент делается на самовыражении своих чувств на своё ощущение[56, с.510].

Более подробно в нашей работе мы рассмотрим изобразительное творчество – Арт-терапия.

Изобразительное творчество является одним из ведущих методов психокоррекции эмоциональных нарушений у детей и подростков.

Ещё в 1930-х годах для коррекции эмоционально-личностных проблем ребёнка психоаналитиками был предложен метод арт-терапии.

Арт-терапия – это специализированная форма психотерапии, основанная на изобразительном искусстве. Основная задача арт-терапии состоит в развитии самовыражения и самопознания ребёнка.

В исследованиях психологов было давно замечено: рисунки детей не только отражают уровень умственного развития и индивидуальные личностные особенности, но и являются своеобразной проекцией личности. Рисунок выступает как средство усиления чувства идентичности ребёнка, помогает детям узнать себя и свои способности.

Р. Альшулер и Э. Крамер выделяют четыре типа изображений, показывающих как возрастную динамику развития рисунка, так и индивидуально личностные особенности ребёнка. Это бесформенные и хаотичные каракули, схемы, пиктограммы и собственно-художественные произведения. Каракули, например, представляя собой исходную стадию детского рисунка, в более старшем возрасте могут выражать чувство беспомощности и одиночества.

В схематичных изображениях и пиктограммах в более старшем возрасте проектируются сублимация подавленных желаний или потребность в защите. Символические изображения отражают подавленные аффекты в форме сублимации.

В отечественной психологии методы арт-терапии использовались в коррекции психических заболеваний у взрослых и неврозов у детей.

Стремление рисовать присуще детям старшего дошкольного возраста. Оно свидетельствует о развитии образного мышления и потребности выразить себя. Изучение рисунков позволяет лучше понять интересы, увлечения детей, особенности их темперамента, переживаний внутреннего мира. Уже сама преобладание серых тонов и доминирование чёрного цвета в

рисунках подчёркивает отсутствие жизнерадостности, пониженный тон настроения, большое количество страхов, с которыми не может справиться ребёнок. Наоборот, яркие, светлые и насыщенные краски указывают на активный жизненный тонус и оптимизм. Широкие мазки при рисовании красками, масштабность, отсутствие предварительных набросков и последующих, изменяющих первоначальный сюжет дорисовок, показывает уверенность и решительность. Повышенная возбудимость и особенно гиперактивность находят своё выражение в неустойчивости изображения, его смазанности или в большом числе отчётливых, но пересекающихся линий. При заторможенности, замкнутости и тем более беспокойстве дети рисуют мало предпочитая другие виды деятельности.

Особую ценность представляет рисование в группе по следующим, поочередно предлагаемым на каждом занятии темам: «В детском саду», «На улице», «Во дворе», «Дома», «Семья» «Что было со мной самое плохое или хорошее», «Кем я хочу стать».

При рисовании целесообразнее всего пользоваться вначале цветными карандашами. За месяц до этого можно попросить детей принести свои рисунки, чтобы некоторые из них показать в группе. Цель этого заключается в активизации интереса к рисованию дома. Его отсутствие обедняет психическое развитие детей и свидетельствует о наличии в нём каких-то затруднений.

Темы для рисования на первых занятиях в группе выбираются самими детьми. Это может быть домик, машина, дерево, затем мишка, собака, птичка, человечек и т.д. Дети сами выбирают, с кем они будут сидеть за столиками, и уже это выявляет их симпатии и антипатии.

После предварительных занятий, можно приступать к тематическому рисованию. Не превышающие 30 минут занятия проводятся раз в несколько дней и затрагивают одну, максимум две темы. Если кто-то из детей отказывается рисовать, не следует фиксировать на этом внимание, как и подчёркивать успехи других.

Например, в рисунке на тему «В детском саду» представляет интерес взаимное расположение фигур сверстников и автора рисунка. Дети с истерическими чертами характера вне зависимости от своего реального положения рисуют себя обычно в центре группы. У детей с невротическими реакциями на рисунке мало сверстников или они отсутствуют совсем, что отражает проблемы взаимопонимания с ними, то же относится к рисунку «На улице, во дворе», указывающем на затруднения в приобретении дружеских, устойчивых контактов в чрезмерную опеку в семье. На рисунке «Дома» изображается какая-либо семейная сценка, вроде «папа читает газету, мама готовит еду, младший брат или сестра находятся в дальнем углу, а бабушка стоит».

К наиболее информативным относится рисунок на тему «Семья». В отличие от предыдущего, даётся инструкция нарисовать всех, с кем живёт ребёнок. При анализе рисунка следует учитывать возможность не только объективного отражения семейной ситуации, но и установку на её изменение в благоприятную для ребёнка сторону. В последнем случае это говорит о более выраженной привязанности к одному из родителей. Заслуживают внимание и размеры фигур, соотносимые с их ролью в семье и авторитетом для ребёнка. Наконец, общая цветовая гамма с одним из взрослых, в частности одна и та же окраска туловища, указывает на большую степень отождествления с ним по признаку пола.

Тема «Самое плохое или хорошее» представляет возможность выбора событий, происходящих с детьми. Большинство из них предпочитает отображать в рисунке хорошее, радостные эпизоды из своей жизни. «Кем я хочу стать» – заключительный раздел тематического рисования в группе, вносящий в него оптимистическую струю и способствующий повышению уверенности детей в своих силах.

### **1.3 Арт-терапия как средство коррекции эмоциональных нарушений старших дошкольников**

Термин «арттерапия» (art - искусство, arttherapy – терапия), буквально переводится как терапия искусством. Это терапевтический метод, основанный на лечебном влиянии общения в сочетании с творчеством. Арттерапия 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.

Стратегической целью арттерапии является гармонизация развития личности через коррекцию 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 самоценности. Отсюда вытекает важнейший принцип арттерапии – одобрение и принятие всех продуктов творческой изобразительной деятельности независимо от их содержания, формы и качества[57, с.130].

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[58, с.461].

Арттерапия посредством рисования, безусловно, отличается от обучения изобразительному искусству. Согласно К. Рудестаму, в арттерапевтическом 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.

Психолог на арттерапевтических 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. Арттерапевт может помочь в раскрытии и в лечении глубинного проблемного материала, который трудно выразить вербально. Арттерапевтические техники направлены на достижение желаемых изменений в психологическом самоощущении, на эмоциональную поддержку, на выработку гуманно-ориентированных моделей поведения.

Таким образом, арттерапия 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[62, с.47].

При интерпретации рисунков нужно:

обратить внимание на то, почему некоторые объекты нарисованы необычно и выглядят странно.

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.

то, что нарисовано в центре рисунка, часто указывает на суть проблемы или на то, что для этого человека является важным.

Важное значение имеют размеры и пропорции изображенных объектов, животных, людей. Преувеличенно большие фигуры призваны что-то усилить, а чрезмерно уменьшенные — принизить.

Весьма часто какая-либо часть фигуры или объекта бывает изображена с искажением пропорций. Это может символизировать проблемную область, которой необходимо уделить особое внимание.

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.

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.

Детям присущи некоторые особенности, которые позволяют психологу широко использовать арттерапию 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 легко доступны 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 пластичности психики ребенка, о его естественной склонности к творческой деятельности, чему не устаешь удивляться[67, с.67].

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 арттерапию, 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, психотерапевт 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 арттерапии, 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[69, с.211].

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» [70, с.78].

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 [70, с. 78].

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?

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, но мы можем преодолевать трудности, сохраняя и развивая себя.

## Выводы по 1 главе

В первом параграфе мы рассмотрели проблему эмоциональных нарушений и их виды.

Эмоциональные нарушения у старших дошкольников – это одна из важнейших проблем современного общества. Спектр эмоциональных нарушений в детском возрасте чрезвычайно велик.

Собственно психологическим причинам возникновения эмоционального неблагополучия у детей относят особенности эмоционально – волевой сферы, в частности нарушения адекватности его реагирования на воздействия из вне, недостаток в развитии навыков самоконтроля поведения и др.

Во втором параграфе мы рассмотрели психологические методы коррекции эмоциональных нарушений.

Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей – это хорошо организованная система психологических воздействий. В основном она направлена на смягчение эмоционального дискомфорта у детей, повышение их активности и самостоятельности, устранение вторичных личностных реакций и др.

В третьем параграфе мы рассмотрели Арттерапию как форму коррекции эмоциональных нарушений.

Арттерапия 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.

Дошкольный возраст период расцвета познавательной активности. Понимание своих эмоций и чувств также является важным моментом в становлении личности растущего человека.

## **Глава II. Экспериментальное исследование по изучению эмоциональных нарушений у старших дошкольников**

### **2.1 Этапы, методики и организация исследования**

Исследование проводилось на базе Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения комбинированного вида №50 «Ильменочка» г. Миасс с детьми 6-7 лет. Было обследовано 20 детей. Перед началом обследования было получено согласие родителей на проведения психологической работы с детьми.

#### **Этапы исследования:**

1 этап. Констатирующий (февраль – март 2016 г.)

На данном этапе проводилась диагностика эмоциональных нарушений старших дошкольников.

2 этап. Формирующий (декабрь 2016 г.)

На формирующем этапе исследования реализовывалась коррекционная программа. Проводилась повторная диагностика эмоциональных нарушений старших дошкольников.

3 этап. Контрольный (январь-март 2017 г.)

Анализ результатов, формулировка выводов. Написание экспериментальной главы и оформление квалификационной работы.

**Методики диагностики:** Для проведения исследования мы выбрали две методики: «Пальцем окрашивания тест», Тест «Дом, дерево, человек». Для изучения эмоционального состояния детей мы взяли старшую группу детского сада «Ильменочка» №50 города Миасса.

Методика «Пальцем окрашивания тест». Эта проективная методика исследования личности. Описана Рут Ф. Шоу в 1932 г.

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

Обследуемому предлагают влажный лист бумаги и набор красок. Рисунок выполняется пальцем, который окунается в краску.

В среднем работа занимает 15 – 20 минут.

Методика «Дом. Дерево. Человек».

Цель: выявить степень выраженности незащищённости, тревожности, недоверия к себе, чувство неполноценности, враждебности, конфликтности, трудности в общении, депрессивности.

Данная проективная методика исследования эмоционального состояния дошкольников была предложена Дж. Буком в 1948 г.

Для выполнения данного теста исследуемому ребёнку предлагается бумага, простой карандаш, листок. На листе пишется имя и фамилия испытуемого, дата проведения исследования. Для рисования обычно используется простой карандаш 2М, так как при использовании этого карандаша наиболее ярко видны изменения в стиле нажима.

Во время работы проводится наблюдения за рисующим, как он рисует.

Подробное описание методик (см приложение 1)

## 2.2. Характеристика выборки по результатам констатирующего этапа исследования

На констатирующем этапе эксперимента мы провели методики «Пальцем окрашивания тест» и «Дом. Дерево. Человек» среди дошкольников 5-6 лет в количестве 20 человек.

Результаты первичного исследования эмоциональных нарушений у детей данной группы представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики уровня эмоциональных нарушений детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе исследования

№	Имя ученика	«Дом. Дерево. Человек» (Дж. Брук)		«Пальцем окрашивания тест» (Рут Ф. Шоу)	
		Сумма баллов	Уровень эмоц.наруш	Сумма баллов	Уровень эмоц.наруш
1	Виталя	8	В	9	В
2	Даша	10	В	8	В
3	Артём.Л	8	В	8	В
4	Арина	6	С	6	С
5	Юля	8	В	8	В
6	Таня	3	Н	3	Н
7	Сергей	9	В	8	В
8	Настя	5	С	3	Н
9	Яна	3	Н	3	Н
10	Оля	9	В	8	В
11	Милана	7	С	5	С
12	Никита	9	В	8	В
13	Арсений	8	В	7	С
14	Аня	6	С	7	С
15	Оля.Ш	8	В	9	С
16	Соня	3	Н	3	Н
17	Женя	8	В	8	В
18	Миша	5	С	7	С
19	Влад	9	В	10	В
20	Денис	8	В	11	В

Полученные данные позволяют нам составить таблицу «Процентное соотношение показателей данной группы», в которой мы фиксировали низкий, средний и высокий уровни, в результате чего определили, сколько процентов воспитанников данной группы приходится на каждый уровень (см. Таблица 2).

Таблица 2

Процентное соотношение показателей диагностики дошкольников  
на констатирующем этапе

Группа	Методики	Высокий уровень самооценки	Средний уровень самооценки	Низкий уровень самооценки
	«Дом. Дерево. Человек» (Дж. Брук)	60% (12д)	25%(5д)	15%(3д)
«Пальцем окрашивания тест» (Рут Ф. Шоу)	50%(10д)	30%(6д)	20%(4д)	

Исходя из данных приведенных в Таблицы 2 следует, что в старшей группе 15% учащихся имеют низкий уровень эмоциональных нарушений, 25% - средний уровень, у 60% воспитанников выявлен высокий уровень эмоциональных нарушений по первой методике и 20% учащихся имеют низкий уровень эмоциональных нарушений, 30% - средний уровень, 50% воспитанников с высоким уровнем самооценки по второй методике.

Таким образом, в старшей группе преобладает процент воспитанников с высоким уровнем эмоциональных нарушений.

Наглядно результаты диагностики старшей группы представлены в диаграмме1.

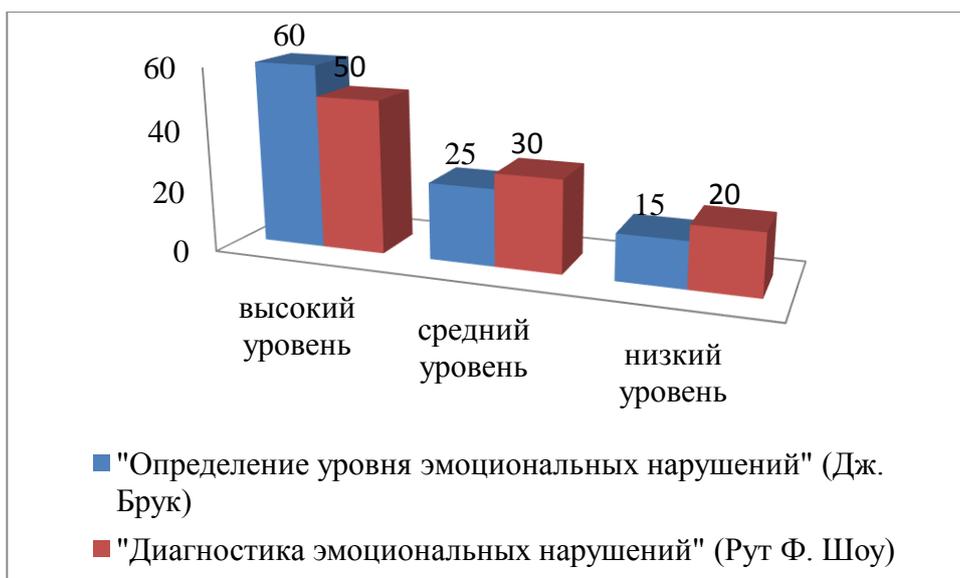


Рисунок 1. Показатели результатов диагностики уровня эмоциональных нарушений на констатирующем этапе

Исходя из данных полученных при проведение методик на определение уровня эмоциональных нарушения среди воспитанников старшей группы в возрасте 5-6 лет выявлено, что в данной группе преобладают воспитанники с высоким уровнем эмоциональных нарушений. Что говорит о необходимости разработки и внедрению коррекционной программы по изменению уровня эмоциональных нарушений.

## **Вывод по 2 главе**

Для определения исходного уровня эмоциональных нарушений дошкольников были проведены 2 методики: «Пальцем окрашивания тест» и «Дом, дерево, человек».

В старшей группе 15% учащихся имеют низкий уровень эмоциональных нарушений, 25% - средний уровень, у 60% воспитанников выявлен высокий уровень эмоциональных нарушений по первой методике и 20% учащихся имеют низкий уровень эмоциональных нарушений, 30% - средний уровень, 50% воспитанников с высоким уровнем самооценки по второй методике.

Анализируя полученные результаты мы выяснили, что в данной группе преобладают дети с высоким уровнем эмоциональных нарушений. Что говорит о необходимости разработки и внедрению коррекционной программы по изменению уровня эмоциональных нарушений. Это дает основание для работы, направленной на коррекцию эмоциональных нарушений дошкольников.

## **Глава III. Экспериментальное исследование по изучению эмоциональных нарушений у старших дошкольников**

### **3.1. Программа коррекции эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии**

Коррекция эмоциональных нарушений у старших дошкольников – составляет самый большой, второй этап нашей опытной работы. Исходя из результатов первичного исследования мы разработали ряд занятий, в основу которых положена программа психолога – Е.Е. Хомяковой Мир эмоций: Коррекционно-развивающая программа для детей 5–6 лет.

#### **Пояснительная записка**

Наиболее оптимальным средством коррекции эмоциональных нарушений дошкольников является арт – терапия. Изобразительное творчество можно назвать универсальным средством визуального общения. Посредством ее реализуется богатый, исцеляющий потенциал спонтанной художественной деятельности, происходят позитивные изменения в интеллектуальном, эмоциональном и индивидуально-личностном развитии человека.

Арт-методы позволяют получить доступ к самым скрытым переживаниям ребенка и корректно помочь ему, особенно при обращении к тем реальным проблемам или фантазиям, которые по каким-либо причинам затруднительно обсуждать вербально. Методы изо-терапии позволяют проработать мысли и эмоции, которые человек привык подавлять.

**Цель** данной программы – ознакомить детей с различными видами эмоций, учить их управлять своими эмоциями и коррекция эмоциональных нарушений дошкольников, получение положительных эмоций.

**Задачи:**

- знакомство с эмоциональным миром;
- коррекция эмоциональных нарушений;
- знакомство с новыми методами рисования.

**Объект:** эмоциональные нарушения дошкольников.

**Предмет:** коррекция эмоциональных нарушений дошкольников.

**Организационные условия проведения занятий:**

- в программе принимает участие вся группа, в полном составе; занятия рассчитаны на дошкольников 5-6 лет;
- занятие проходит в группе, за столами, можно использовать компьютер, проектор, экран;

В начале и в конце программы провидится диагностика, целью которой является коррекция эмоциональных нарушений .

В каждое занятие мы включили элементы арт-терапии, использовали различные методы и приёмы в проведении. Все занятия мы старались подбирать исходя из основной цели нашей работы. На каждом занятии поставлены определённые задачи, которые подчинены данной цели. Ниже представлена сетка планирования занятий.

Программа рассчитана на 8 занятий, которые проводятся 2 раза в неделю.

Курс включает изо-терапевтические занятия.

Для занятий необходимы краски, карандаши, бумага, пастель.

Основной формой осуществления программы является групповая работа.

Время проведения этих занятий соответствовало программным требованиям для детей старшего дошкольного возраста 20-25 минут.

Таблица 3  
Тематическое планирование занятий

№	Наименование тем занятий	Цель	Срок реализации	Кол-во часов	Примечания
1	Знакомство «Радость»	Формировать у детей умения определять, как окружающие испытывают чувство радости, адекватно реагировать на радость.	1 неделя	20-25 мин.	Воспитатель присутствует на занятиях
2	«Грусть»	Формировать у детей умения определять эмоциональное состояние других людей и осознавать своё собственное	2 неделя		
3	«Гнев»	Формировать у детей умения определять эмоциональное состояние других людей и осознавать своё собственное			
4	«Страх»	Формировать у детей умения определять эмоциональное состояние других людей и осознавать своё собственное			
5	«Удивление»	Формирование у детей умения определять такое эмоциональное состояние как удивление	3 неделя	20-25 мин.	Воспитатель присутствует на занятиях
6	«Эмоции»	Закрепить у детей знания об эмоции радости, грусти, удивления и об эмоции страха.	4 неделя		
7	«Рисунок на стекле»	Развивать творческое самовыражение, мышления, креативности.			
8	«Закрепим эмоции»	Развивать умение передавать заданную эмоцию.			

Коррекционная программа представлена в приложении 2.

### 3.2 Анализ эффективности коррекционной программы

В ходе проведенного нами эксперимента на контрольном этапе были получены следующие результаты (см. Таблицу 4):

Таблица 4

Результаты диагностики уровня эмоциональных нарушений дошкольников на контрольном этапе

№	Имя ученика	«Дом. Дерево. Человек» (Дж. Брук)		«Пальцем окрашивания тест» (Рут Ф. Шоу)	
		Сумма баллов	Уровень эмоц.наруш	Сумма баллов	Уровень эмоц.наруш
1	Виталя	7	С	9	В
2	Даша	10	В	7	С
3	Артём.Л	6	С	8	В
4	Арина	6	С	3	Н
5	Юля	8	В	7	С
6	Таня	3	Н	3	Н
7	Сергей	9	В	8	В
8	Настя	3	Н	3	Н
9	Яна	3	Н	3	Н
10	Оля	7	С	7	С
11	Милана	3	Н	5	С
12	Никита	9	В	7	С
13	Арсений	6	С	3	Н
14	Аня	6	С	7	С
15	Оля.Ш	6	С	7	С
16	Соня	3	Н	3	Н
17	Женя	8	В	7	С
18	Миша	3	Н	3	Н
19	Влад	9	В	10	В
20	Денис	7	С	11	В

Полученные данные позволяют нам составить таблицу «Процентное соотношение показателей диагностики дошкольников на контрольном этапе», в которой мы фиксировали низкий, средний и высокий уровни, в результате чего определили, сколько процентов воспитанников старшей группы приходится на каждый уровень (см. Таблица 5).

Таблица 5

Процентное соотношение показателей диагностики дошкольников  
на контрольном этапе

Группа	Методики	Высокий уровень самооценки	Средний уровень самооценки	Низкий уровень самооценки
	«Дом. Дерево. Человек» (Дж. Брук)	30%(6д)	40%(8д)	30%(6д)
«Пальцем окрашивания тест» (Рут Ф. Шоу)	25%(5д)	40%(8д)	35%(7д)	

Исходя из данных приведенных в Таблицы 5 следует, что в данной группе 30% учащихся имеют низкий уровень эмоциональных нарушений, 40% - средний уровень, у 30% дошкольников выявлен высокий уровень эмоциональных нарушений по первой методике и 35% дошкольников имеют низкий уровень эмоциональных нарушений, 40% - средний уровень, 25% дошкольников с высоким уровнем эмоциональных нарушений по второй методике.

Таким образом, в данной группе преобладает процент учащихся со средним уровнем эмоциональных нарушений.

Наглядно результаты диагностики уровня эмоциональных нарушений старших дошкольников представлены на рисунке 2.

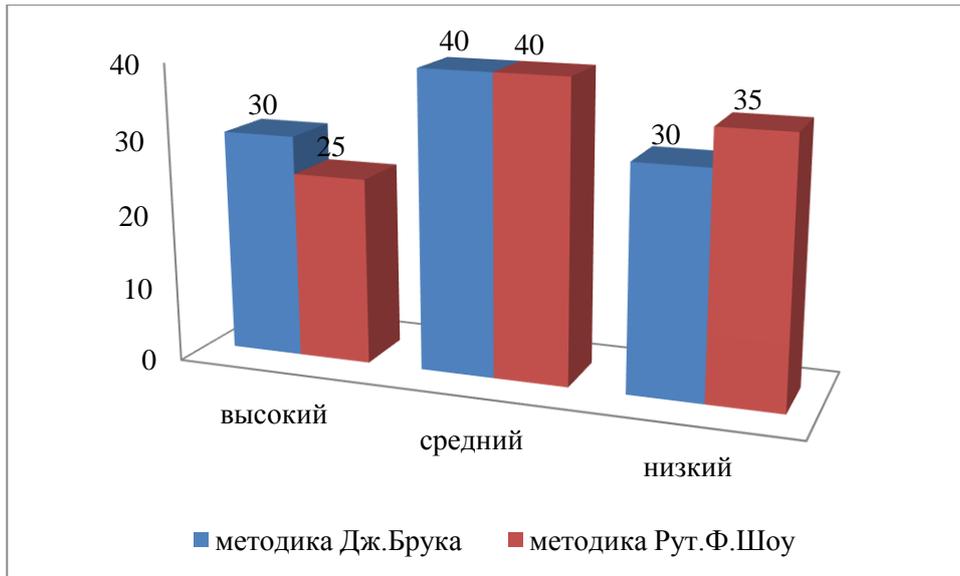


Рисунок 2. Показатели результатов диагностики уровня эмоциональных нарушений дошкольников на контрольном этапе

Итак, можно отметить, что в результатах повторной диагностики наблюдается положительная динамика.

Сводные данные, полученные в результате обследования старших дошкольников по двум описанным методикам на констатирующем и контрольном этапе эксперимента можно увидеть, в предоставленной далее таблице (см. Таблица 6)

Таблица 6

Сводная таблица результатов диагностики уровня эмоциональных нарушений дошкольников констатирующем и контрольном этапах

№	Имя ученика	«Дом. Дерево. Человек» (Дж. Брук)				«Пальцем окрашивания тест» (Рут Ф. Шоу)			
		Констатирующий		Контрольный		Констатирующий		Контрольный	
		Сумма баллов	Уровень самооценки	Сумма баллов	Уровень самооценки	Сумма баллов	Уровень самооценки	Сумма баллов	Уровень самооценки
1	Виталя	8	В	7	С	9	В	9	В

2	Даша	10	В	7	С	8	В	7	С
3	Артём.Л	8	В	6	С	8	В	8	В
4	Арина	6	С	6	С	6	С	3	Н
5	Юля	8	В	8	В	8	В	7	С
6	Таня	3	Н	3	Н	3	Н	3	Н
7	Сергей	9	В	9	В	8	В	8	В
8	Настя	5	С	3	Н	3	Н	3	Н
9	Яна	3	Н	3	Н	3	Н	3	Н
10	Оля	9	В	7	С	8	В	7	С
11	Милана	7	С	3	Н	5	С	5	С
12	Никита	9	В	9	В	8	В	7	С
13	Арсений	8	В	6	С	7	С	3	Н
14	Аня	6	С	6	С	7	С	7	С
15	Оля.Ш	8	В	6	С	9	В	7	С
16	Соня	3	Н	3	Н	3	Н	3	Н
17	Женя	8	В	8	В	8	В	7	С
18	Миша	5	С	3	Н	7	С	3	Н
19	Влад	9	В	9	В	10	В	10	В
20	Денис	8	В	7	С	11	В	11	В

В таблице 7 представлены результаты диагностики в процентах «до» и «после» формирующего этапа исследования.

Таблица 7

Процентное соотношение показателей диагностики уровня эмоциональных нарушений дошкольников на контрольном и констатирующем этапах эксперимента

Методики	Уровни	Констатирующий	Контрольный
«Дом. Дерево. Человек» (Дж. Брук)	Высокий	60%	30%
	Средний	25%	40%
	Низкий	15%	30%
«Пальцем окрашивания тест» (Рут Ф. Шоу)	Высокий	50%	25%
	Средний	30%	40%
	Низкий	20%	35%

Наглядно результаты диагностики уровня эмоциональных нарушений дошкольников по методике «Дом. Дерево. Человек» (Дж. Брук) на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены на рисунке 3.

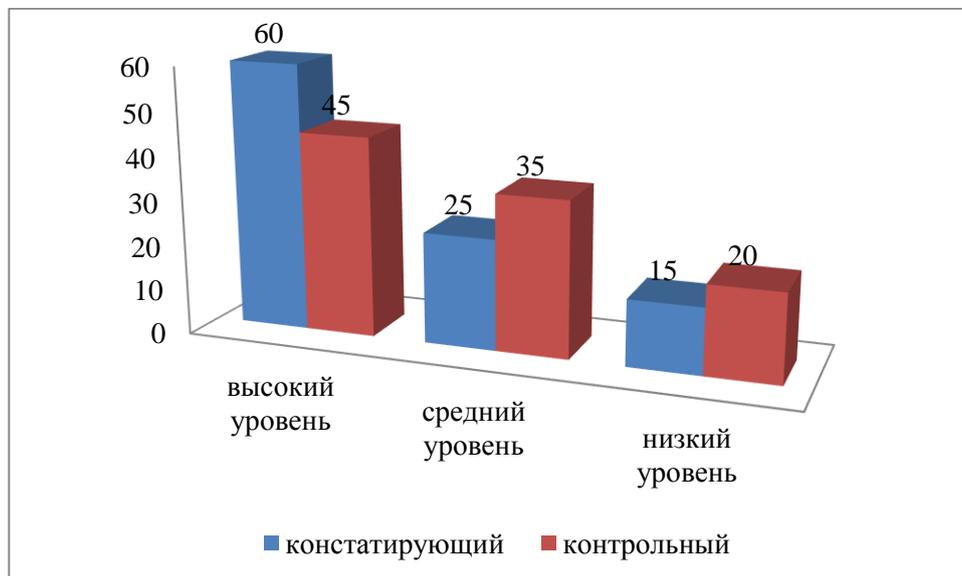


Рисунок 3. Сравнительные показатели результатов диагностики эмоциональных нарушений по методике «Дом. Дерево. Человек» (Дж. Брук) на констатирующем и контрольном этапах исследования

Наглядно результаты диагностики уровня эмоциональных нарушений дошкольников по методике «Пальцем окрашивания тест» (Рут Ф. Шоу) на констатирующем и контрольном этапах исследования представлены на рисунке 4.

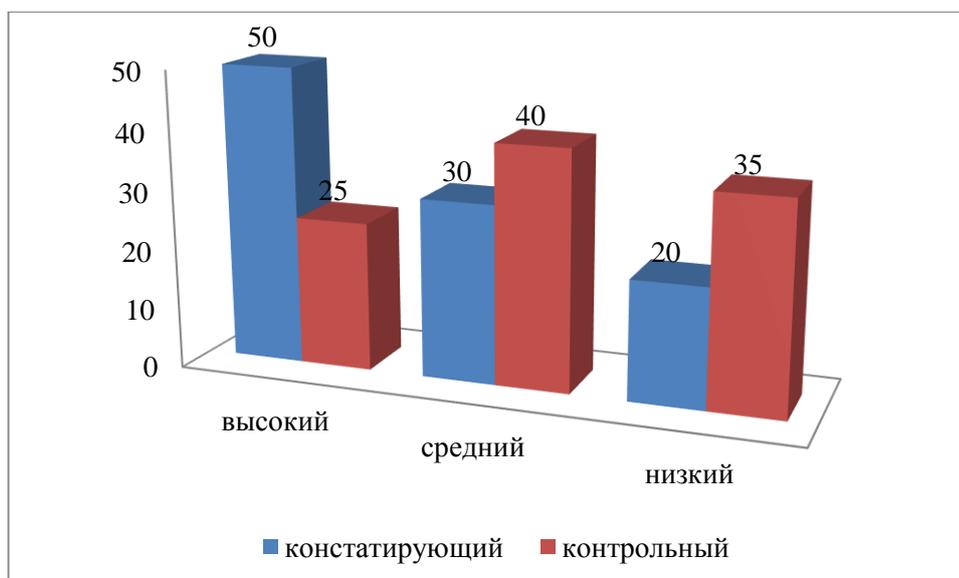


Рисунок 4. Сравнительные показатели результатов диагностики уровня эмоциональных нарушений дошкольников по методике «Пальцем окрашивания тест» (Рут Ф. Шоу) на констатирующем и контрольном этапах исследования

Таким образом, в ходе реализации коррекционной программы эмоциональных нарушений старших дошкольников выявлена положительная динамика.

Методами математической статистики докажем значимость изменений по методике «Пальцем окрашивания тест» (Рут Ф. Шоу), полученных в результате нашей работы.

Для сравнения выборок по уровню выраженности измеряемого признака и определения значимости их расхождений используем t-критерий Стьюдента для зависимых выборок.

Анализ значимости изменений уровня эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза  $H_0$ –изменения не значимые, и гипотеза  $H_1$ –изменения после программы значимые.

Наглядно результаты представлены в таблице 9.

Результаты диагностики уровня эмоциональных нарушений  
дошкольников по методике «Дом.Дерево.Человек» (Дж. Брук)

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) <sup>2</sup>
1	8	7	1	1
2	10	7	3	9
3	8	6	2	4
4	6	6	0	0
5	8	8	0	0
6	3	3	0	0
7	9	9	0	0
8	5	3	2	4
9	3	3	0	0
10	9	7	2	4
11	7	3	4	16
12	9	9	0	0
13	8	6	2	4
14	6	6	0	0
15	8	6	2	4
16	3	3	0	0
17	8	8	0	0
18	5	3	2	4
19	9	9	0	0
20	8	7	1	1
Суммы:	140	119	21	51

Рассчитаем величину  $t_3$  по формуле:

$$t = \frac{\bar{d}}{\sigma_d / \sqrt{n}}$$

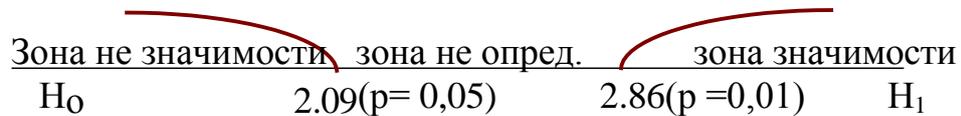
**Результат:  $t_{ЭМП} = 3.9$**

Определим степень свободы  $k=n-1=3$  и табличные значения критерия

Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
<b>2.09</b>	<b>2.86</b>

Ось значимости:



Полученное эмпирическое значение  $t$  (3.9) находится в зоне значимости.

Полученное эмпирическое значение  $t$  (3.9) находится в зоне значимости, поэтому принимаем гипотезу  $H_1$  – уровень коррекции эмоциональных нарушений по первой методике после арт - терапевтической программы имеет значимые изменения.

Также методами математической статистики докажем значимость изменений по методике «Пальцем окрашивания тест» (Рут Ф. Шоу), полученных в результате нашей работы.

Для сравнения выборок по уровню выраженности измеряемого признака и определения значимости их расхождений используем  $t$ -критерий Стьюдента для зависимых выборок.

Анализ значимости изменений уровня коррекции эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза  $H_0$  – изменения не значимые, и гипотеза  $H_1$  – изменения после программы значимые.

Наглядно результаты представлены в таблице 10.

Результаты диагностики уровня эмоциональных нарушений детей старшего дошкольного возраста по методике «Пальцем окрашивания тест»

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) <sup>2</sup>
1	9	9	0	0
2	8	7	1	1
3	8	8	0	0
4	6	3	3	9
5	8	7	1	1
6	3	3	0	0
7	8	8	0	0
8	3	3	0	0
9	3	3	0	0
10	8	7	1	1
11	5	5	0	0
12	8	7	1	1
13	7	3	4	16
14	7	7	0	0
15	9	7	2	4
16	3	3	0	0
17	8	7	1	1
18	7	3	4	16
19	10	10	0	0
20	11	11	0	0
Суммы:	139	121	18	50

Рассчитаем величину  $t_3$  по формуле:

$$t = \frac{\bar{d}}{\sigma_d / \sqrt{n}}$$

**Результат:  $t_{\text{эмп}} = 3.1$**

Определим степень свободы  $k=n-1=3$  и табличные значения критерия

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
<b>2.09</b>	<b>2.86</b>

Ось значимости:

<u>Зона не значимости</u>	<u>зона неопред</u>	<u>зона значимости</u>
$H_0$	$2.09(p = 0,05)$	$2.86(p = 0,01)$
		$H_1$

Полученное эмпирическое значение  $t$  (3.1) находится в зоне значимости.

Полученное эмпирическое значение  $t$  (3.1) находится в зоне значимости, поэтому принимаем гипотезу  $H_1$  – уровень коррекции эмоциональных нарушений по второй методике после арт-терапевтической программы имеет значимые изменения.

### Выводы по 3 главе

По итогам проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

Анализируя результаты диагностики по методике «Пальцем окрашивания тест» Рут Ф. Шоу мы сделали следующие выводы:

- процент дошкольников с высоким уровнем эмоциональных нарушений понизился на 25%;
- дошкольников со средним уровнем повысился на 10%;
- дошкольников с низким уровнем стало больше на 15%;

Результаты второй методики «Дом. Дерево. Человек» Дж. Брук:

- процент дошкольников с высоким уровнем эмоциональных нарушений понизился на 30%;
- дошкольников со средним уровнем повысился на 15%;
- дошкольников с низким уровнем стало больше на 15%;

В ходе формирующего этапа исследования нами была реализована коррекционная программа педагога-психолога Хомяковой Елены Евгеньевны «Мир эмоций», которая была направлена на коррекцию уровня эмоциональных нарушений.

На контрольном этапе исследования была проанализирована эффективность работы по коррекции уровня эмоциональных нарушений. В результате анализа диагностики и используя метод математической статистики, мы проверили значимость изменений, полученных в итоге нашей работы. В результате было установлено, что уровень эмоциональных нарушений имеет достаточные положительные изменения.

## Заключение

Анализ теоретических источников и опыта практической деятельности позволяет сделать вывод о многообразии исследований эмоциональных нарушений.

Эмоциональные нарушения у старших дошкольников – это одна из важнейших проблем современного общества. Спектр эмоциональных нарушений в детском возрасте чрезвычайно велик. Психологическая диагностика эмоциональных нарушений очень сложна и требует тщательного подхода к этой проблеме. Ребёнок взрослеет и у него накапливается опыт, и многое из того, что способно было раньше удивлять и волновать, становится обыденным, привычным.

Подобран диагностический инструментарий, составлена и внедрена в практику коррекционная программа.

Результаты экспериментального исследования выглядят следующим образом:

1. Количественный анализ экспериментальных данных позволил констатировать наличие респондентов с "высоким", "средним" и "низким" уровнем эмоциональных нарушений.

2. По результатам констатирующего этапа исследования определилась выраженность "высокого" уровня эмоциональных нарушений дошкольников: методика 1 – 60%, методика 2 – 50%.

3. По результатам контрольного этапа экспериментального исследования определилась выраженность "среднего" уровня эмоциональных нарушений дошкольников: методика 1 – 40%, методика 2 – 40%.

Таким образом, можно считать, что специально подобранная коррекционная программа и серия упражнений являются эффективным средством коррекции эмоциональных нарушений старших дошкольников средствами арт-терапии.

**Библиографический список**

1. Бамм, Р. Б. Семейное воспитание. Словарь для родителей/Р.Б.Бамм. – М.: Просвещение, 1966. – 321с.
2. Батарашев, А.В. Тестирование. Основной инструментарий практического психолога/ А.В.Батарашев. – М.: Дело, 2003. – 240 с.
3. Берн, Ш. Гендерная психология [Текст] / Ш. Берн. – СПб.: Нева, 2001. – 174 с.
4. Битянова, М.Р. Работа психолога в начальной школе/М.Р.Битянова. – М.: Совершенство, 1998. – 352 с.
5. Богданов, И. В. Психология и педагогика [Текст] / И. В. Богданов. – М.: Просвещение, 1993. - 221с.
6. Бойко, В. В. Социально защищённые и незащищённые семьи в изменяющейся России [Текст]/ В.В. Бойко, К.М. Оганян, О.И. Копытенкова. – СПб.: Сударыня, 1999. – 237 с.
7. Бреслав, Г. М. Эмоциональная особенность формирования личности в детстве: норма и отношение / Г. М. Бреслав. – М. : Педагогика, 1990 – 144 с.
8. Брусиловский, Л. С. Музыкалотерапия : руководство по психотерапии / Л. С. Брусиловский. – М.: Просвещение, 1985. –134с.
9. Вдовенко, В. Психологическая оценка и коррекция психоэмоциональных нарушений у детей в условиях стационара / В. Вдовенко.– М.:Просвещение, 2001. – № 1. –127с.
10. Венгер, Л.А. Психология. [Текст] /Л.А. Венгер, В.С. Мухина – М.: Просвещение, 2010. – 336 с.
11. Вольпер, И. Е. Психотерапия / И. Е. Вольпер. – Л.: Просвещение, 1972. –84с.
12. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: Академия, 1965. –66с.
13. Гарбузов, В. И. Неврозы у детей и их лечение / В. И. Гарбузов, А. И. Захаров, Д. Н. Исаев. – Л., 1977. –144с.

14. Гаспаров, Е. Б. Застенчивый ребёнок // Дошкольное воспитание, 1998 – №5. – 32.
15. Добровольская, Т.А. Арт-педагогика и арт-терапия в специальном образовании : учебник для вузов / Т.А. Добровольская. – М. : Академия, 2001. – 248 с.
16. Дубровина, И.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми/ И. В. Дубровина. – М. : Академия, 1998. – 160 с.
17. Жукова, И. Арт-терапия в детском доме / И. Жукова, О. Шапиро // Школьный психолог приложение к газете "Первое сентября", 2001. – № 40. – 321с.
18. Захаров, А. И. Неврозы у детей и психотерапия / А. И. Захаров. – СПб.: Питер, 1998. 37с.
19. Захаров, А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребёнка/А.И.Захаров. – М.: Просвещение, 1986. 182с.
20. Зимбардо, Ф. И. Застенчивость/Ф.И.Зимбардо. – М.: Педагогика, 1991. – 208 с.
21. Зимняя, И.А. Педагогическая психология/И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2001. – 384 с.
22. Карабанова, О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка / О. А. Карабанова. – М., 1997. – 114с.
23. Кащенко, В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков/В.П.Кащенко. – М.: Академия, 2001. – 60с.
24. Козлова, С.А. Мой мир: Приобщение ребёнка к социальному миру/С.А.Козлова. – М.: «Линка – пресс», 2000. – 224 с.
25. Копытин, А. И. Арттерапия / А. И. Копытин. – СПб. : Питер, 2001. – 330 с.
26. Копытин, А. И. Практикум по арт-терапии / А. И. Копытин. – СПб.: Питер, 2000. – 324с.

27. Костерина, Н. В. Психология индивидуальности: / Н. В. Костерина. – М.: Ярославль, 1999. – 136с.
28. Кох, И. Основы сценического движения / И. Кох. – М.: Просвещение, 1970. – 152с.
29. Кряжева, Н.Л. Мир детских эмоций/Н.Л.Кряжева.–М.: Академия, 2000. – 208 с.
30. Кряжева, Н.Л. Развитие эмоционального мира детей/Н.Л.Кряжева. –М.: Академия, 1996. – 208 с.
31. Кудрина, Г.Я. Диагностические методы обследования детей /Г.Я.Кудрина –М.: Иркутск, 1992. – 157 с.
32. Лафренье, П. Эмоциональное развитие детей и подростков [Текст]: науч. изд. /П. Лафренье - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 138 с.
33. Лебедева, Л. Д. Арт-терапевтические занятия / Л. Д. Лебедева– М.: Начальная школа, 2001. – № 5. – 52с.
34. Лебедева, Л. Д. Страх - дело серьезное. Коррекция страхов методами арт-терапии / Л. Д. Лебедева // Школьный психолог приложение к газете "Первое сентября", 2000. – № 21. – 47с.
35. Лебединский, В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский. – М.: Академия, 1990. – 249с.
36. Лутошкин, А.Н. Эмоциональная жизнь детского коллектива/ А.Н.Лутошкин. – М.: Знание, 1978. – 127 с.
37. Любина, Г.А. Обучение дошкольников «языку чувств» // Дошкольное воспитание. – 1996, – №2. – 58с.
38. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2001. - 220 с.
39. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии/И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2001. – 220 с.
40. Марилов, В.В. Общая психопатология: Учебник/В.В.Марилов.– М.: Академия, 2002. – 224 с.

41. Марцинковская, Т.Д. Детская практическая психология: Учебник/ Т.Д. Марцинковская. – М.: Гардарики, 2005. – 225 с.
42. Мурашова, Е.В. Ваш непонятный ребёнок. Психологические проблемы детей/Е.В. Мурашова. – М.: Дрофа, 2002. – 416 с.
43. Мурашова, Е.В. Дети – «тюфяки» и дети – «катастрофы» // Обруч. 2003. – №6.–15с.
44. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество/ В.С. Мухина. – М.: Академия, 2003. – 456 с.
45. Мухина, В.С. Детская психология: Учеб. Для студ-в пед. институтов/ Под ред. Л.А. Венгера. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
46. Наумова, Т. Лечение души через искусство / Т. Наумова. – М.: Народная школа, – 2003. – № 1. – 77с.
47. Неверович, Я.З. Мотивация и эмоциональная регуляция деятельности у детей дошкольного возраста / Я.З. Невинович. – М.: Просвещение, 1986. 202с.
48. Немов, Р.С. Психология [Текст]/ Р.С. Немов - М.: Просвещение, 2009. 113с.
49. Непомнящая, Н.И. Становление личности ребёнка 6–7 лет: учебник/ Н.И.Непомнящая – М.: Педагогика, 1992. –86с.
50. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология. Учебник. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 448 с.
51. Обухова, Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. [Текст]: Учебник для вузов. /Л.Ф. Обухова – М.: Тривола, 2009. – 360 с.
52. Обухова, Л.Ф. Детская психология: учебник/Л.Ф.Обухова. – М.: Тривола, 2009. –289с.
53. Овчарова, Р.В. Справочная книга школьного психолога. – 2 – е изд., дораб. – М.: «Просвещение», 1996. – 352 с.
54. Орлов, Ю.М. Эмоции и чувства: учебник/Ю.М. Орлов. – М.: Сфера, 1996. – 63с.

55. Орман, В.И. Вопросы для выяснения эмоциональных и волевых качеств ребёнка // Дошкольное воспитание. – 1974.- №7.- 38с.
56. Осипова, А. А. Общая психокоррекция : учеб. пособие / А. А. Осипова. – М.: Сфера, 2002. – 510 с.
57. Петровский, А.В. Возрастная и педагогическая психология. [Текст]/А.В. Петровский. М.: Академия, 2009. 130с.
58. Петровский, М.Г. Психология. Словарь / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 461 с.
59. Петрушин, В. И. Музыкальная психотерапия : теория и практика / В. И. Петрушин. – М.Просвещение, 1999. – 65с.
60. Пономарёв, Я.А. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми/ Я.А. Пономарёв. – М.: Академия, 2001. – 224 с.
61. Пономарев, Я.А. Психология творчества [Текст]/: науч. изд. / Я.А. Пономарев. - М.: Наука, 1976. - 302 с.
62. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков : психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – Москва-Воронеж, 2000. – 47с.
63. Римский, Р.М. Альманах психологических тестов/ Р.М. Римский. – М.: «КСП», 1996. – 400 с.
64. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога : учеб. пособие : в 2 кн. Кн. 1 / Е. И. Рогов. – М.: Владос, 1999. – 164с.
65. Рудестам, К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика [Текст] / К. Рудестам. – М.: Прогресс, 1990. –132с.
66. Слостенин, В.А. Психология и педагогика[Текст]: учеб. пособие для студ. вузов /В.А.Слостенин – М.: Академия, 2004. – 477 с.
67. Старикова, С. Арт-терапевтические методы в школе / С. Старикова. – Народное образование, 2007. – 67с.
68. Чистякова, М. И. Психогимнастика / М. И. Чистякова. – М.: Просвещение, 1990. –38с.

69. Чумичёва, Р.М. Социальные отношения и эмоциональный мир ребенка : научно-практический сборник/ Р. М. Чумичева. – Ставрополь.: Сервисшкола, 2001. – 211с.
70. Шоттенлоэр, Г. Рисунок и образ в терапии / Г. Шоттенлоэр. – СПб.: Питер, 2001. -78с.

## Приложение 1

### 1 методика

Первый отобранный нами тест называется «Пальцем окрашивания тест». Эта проективная методика исследования личности. Описана Рут Ф. Шоу. В 1932 г. Методика рисования пальцем родилась в Риме для преодоления специфических проблем, возникавших в её школе. Эта была школа, где встречались дети различных национальностей, говорящие на различных языках, и рисование пальцами должно было стать таким методом самовыражения, который бы подходил всем и не зависел от вербализации.

Мисс Шоу обратила внимание психологов на свою новую образовательную методику, когда заметила, что она помогает её юным ученикам справиться с определёнными эмоциональными проблемами.

Обследуемому предлагают влажный лист бумаги и набор красок. Рисунок выполняется пальцем, который окунается в краску.

Проведения теста.

Перед тем как дети заходят в помещение, ёмкости должны быть наполнены водой, краски открыты, а лист помещён на столе. Детям даётся инструкция:

«Здесь имеется шесть основных цветов, которые можно использовать в любых сочетаниях для получения любого эффекта. Мы не используем кисти, потому что у нас есть десять пальцев. Пять на одной руке и пять на другой. Это гораздо больше, чем одна кисть. Делайте всё, что вы хотите сделать и скажите мне, когда закончите». Во время теста проводится наблюдения за тем как ребёнок рисует. Во времени ограничений не даётся. В среднем работа занимает 15 – 20 минут. После окончания рисунка ребёнка просят придумать название и задают вопрос, может ли ребёнок как-либо соотнести свой рисунок с собственной жизнью. Детей просят придумать рассказ, связанный с рисунком.

Анализ рисунков проводится следующим образом.

Наблюдение общего поведения. Определённые аспекты поведения индивида в тестовой ситуации имеют большое диагностическое значение. Ситуация рисования пальцами во многих отношениях напоминают игровую и представляет уникальную возможность получения таких данных о поведении, которые можно интерпретировать.

Поведение субъекта до и во время рисования включает в себя позу субъекта, скорость его движений, частоту дыхания и спонтанные высказывания. Уникальными факторами, характерными только для метода рисования пальцами, является реакция на влажность и тактильные ощущения испачканности.

Можно определить значение каждого определённого аспекта поведения, однако вместе все поведенческие реакции формируют целостную картину, по которой обычно можно судить об общей установке или настроении субъекта. Для удобства, выявленные из поведенческих характеристик установки и настроения можно суммировать под понятиями «дистанция» и «вовлечённость».

В ситуации рисования пальцами субъект может проявить две различные тенденции:

1. «Дистанция», которая показывает стремление индивида отделить себя от задания;
2. «Вовлечённость», отражающее намерение полностью участвовать в процессе.

**Дистанция.** Часто первая реакция индивида в ситуации рисования пальцами предполагает доминирование «дистанционной» тенденции. Такое поведение можно классифицировать следующим образом:

- а) Пространственно-физическое
- б) Вербальное
- в) Невербальное.

Может показаться, что дистанцируемые тенденции противоречат ранее заявленному утверждению, что рисование пальцами способствуют спонтанному участию

и что примеры отвержения этого метода редки. На самом деле тенденция к дистанцированному поведению начинает уменьшаться с того момента, как субъект каким-либо образом вошёл в ситуацию рисования, к тому же ситуация настолько эмоционально заряжена, что способна сломить любую степень дистанцированности.

Дистантная тенденция может иметь различную глубинную мотивацию. Это может быть инфантильный негативизм, враждебность, осторожность и неудовлетворённость. Осторожность лучше всего видна в предвосхищающей реакцию на влагу и грязь. Это как раз тот случай, когда дистанция может быстро преодолена. После контакта с сыростью и «грязью» субъект может испытать сильное чувство удовлетворения и тогда перейти к ярко выраженному «вовлечённому» поведению.

**Вовлечённость.** В противоположность индивидам с дистанционным поведением, есть субъекты, которые готовы сразу же погрузиться в ситуацию рисования целиком. Такое поведение представляет вовлечённую тенденцию. В процессе рисования субъект может задействовать не только пальцы, но и движения всего тела. В мимических жестах будет выражаться восторг или гнев, к ритмичным движениям присоединяются ладони, плечи, спина.

Некоторые испытуемые наслаждаются длительным мытьём рук в воде. Поведение, показывающее доминирование «вовлечённой тенденции, лучше всего описать словами «погружение в работу». Мотивация, лежащая в основе вовлечённого поведения опять же может быть различной. Она может быть представлена стремлением к удовлетворению, в частности от контакта с водой и «грязью», или это может быть агрессия и враждебность.

Некоторая степень вовлечённости присутствует уже с того момента, когда индивид вообще попадает в ситуацию рисования пальцами. Процессуальный анализ часто выявляет изменения в поведении субъекта в сторону увеличения степени вовлечённости.

### **Диагностические особенности процесса рисования пальцами**

Затраченное время можно разделить на три значимых элемента:

1. продолжительность реакции до начала рисования,
2. паузы во время рисования,
3. общее время, затраченное на произведение каждого отдельного продукта и всех рисунков.

Продолжительность первой реакции. Она также может служить показателем относительной массы «вовлечённой» или «дистанционной» тенденцией. Некоторые субъекты сразу же приступают к занятию, другие приходят в замешательство, колеблются, сомневаются. Особенно длительная продолжительность реакции может свидетельствовать о преждевременной тревоге, связанной с реакциями на влагу и грязь.

Паузы во время рисования. Они могут быть связаны с неожиданными эмоциональными эффектами, возникшими из-за цветовых сочетаний или размера рисунка, вызывающих страх или тревогу. Столкнувшись с новым

цветовым сочетанием, которое, так или иначе, становится для него значимым, субъект может вербально или мимически выразить свой ужас или отвращение.

Общее время. Общее время рисования отражает то, в какой степени субъект позволяет себе быть вовлечённым в процесс. Некоторые испытуемые не способны отделить себя от ситуации рисования либо потому, что получают через него облегчение, либо из стремления к совершенству. Некоторые продолжают рисовать, пока бумага не начнёт рваться.

### **Использование пространства и местоположения**

При рисовании пальцем большинство индивидов ограничивают себя пределами бумаги и стремятся занять большую часть листа. По этой причине отклонения в использовании бумаги становятся значительными для интерпретации. Обычно наблюдаются два основных вида отклонений. Их можно определить как «экспансия» и «ограничение».

Экспансия. Некоторые индивиды выходят за пределы бумаги и рисуют на поверхности стола. Человек с таким поведением может иногда выражать свою экспансивность по-другому. Хотя он и будет в своей работе придерживаться границ бумаги, организация его рисунка будет подразумевать экспансию. Например, это может быть жирная линия, проведённая через весь лист, без начала и конца. Такая экспансивность при рисовании пальцами может говорить об отрицательно эмоциональных неконтролируемых реакциях.

Отмечают, что дети, попадающие под определение экспансивных при рисовании пальцами, страдают несдержанностью или сверхагрессивностью.

Ограничение. Эта категория субъектов использует очень малую часть листа. Субъект, отказывающийся использовать своё пространство, предоставляет доказательства своей сдержанности и замкнутости, особенно когда рисунок расположен на самых углах листа или как бы подвешен в пространстве. В таких случаях предполагается, что эта реакция связана с тревожностью.

### **Цвет**

Значения цветов схожи во многих проективных методиках. Цвета – это прямое выражение наших эмоций.

### **Светотени**

### **Мазки**

Под «мазками» имеются в виду окончательные продукты движения на поверхности рисунка. Значение мазков при рисовании пальцами близко к значению линий при рисовании карандашами. При рисовании пальцами мазки являются более прямым выражением внутренней динамики субъекта, потому что они являются прямым продолжением движений тела, и нет никакого инструмента – посредника, который бы тормозил момент экспрессии.

При интерпретации мазков внимание должно быть сфокусировано на повторяющихся особенностях, а не на каких-либо отдельных примерах. Более того, мазки можно понять только через их общую конфигурацию. Значение мазка определяется его связью с другими мазками. В самом общем интерпретационном значении можно сказать, что характер мазков определяется степенью эмоционального контроля. Грубо можно выделить следующие атрибуты мазков по четырём основным категориям:

1 Направление мазков.

2 Ширина, нажим и многочисленность мазков.

3 Форма и длина мазков.

4. Фактура мазков.
5. Содержание.

К содержанию рисунка относятся:

1. видимое для наблюдателя изображение, то есть объекты, фигуры и абстрактные образы, изображённые им на листе;

2. высказывания, которые он сделал по ходу или после рисования. Нулевым содержанием можно назвать тогда, когда субъект занимается

бесцельной мазнёй и неспособен дать на неё никаких вербальных реакций.

Возраст и другие факторы влияющие на содержание рисунка.

Организация содержания.

Другие диагностические аспекты содержания.

Процессуальный и последовательный анализ содержания.

Движения и жесты

Ритм

## **Методика 2**

Рисуночный тест «Дом. Дерево. Человек». Данная проективная методика исследования эмоционального состояния дошкольников была предложена Дж. Буком в 1948 г. Это американский психолог, он разработал систему интерпретации теста «Дом. Дерево. Человек». Он позволяет выявить степень выраженности незащищённости, тревожности, недоверия к себе, чувство неполноценности, враждебности, конфликтности, трудности в общении, депрессивности.

Слова дом, дерево, человек – знакомы каждому, но они не специфичны, и поэтому при выполнении задания испытуемый вынужден проецировать своё представление каждого объекта и своё отношение к тому, что данный объект символизирует для него. Считается, что рисунок дома, дерева, человека – это своеобразный автопортрет рисующего человека, так как в своём рисунке он представляет те черты объектов, которые в той или иной мере значимы для него.

Для выполнения данного теста исследуемому ребёнку предлагается бумага, простой карандаш, листок. На листе пишется имя и фамилия испытуемого, дата проведения исследования. Для рисования обычно используется простой карандаш 2М, так как при использовании этого карандаша наиболее ярко видны изменения в стиле нажима.

*Инструкция для ребёнка:* «Нарисуй пожалуйста как можно лучше дом, дерево и человека». На все уточняющие вопросы испытуемого, следует отвечать, что он может рисовать так как ему хочется. Во время работы проводится наблюдения за рисующим, как он рисует.

Качественный анализ рисунков проводится с учётом их формальных и содержательных аспектов. Информативными признаками рисунка считаются, например, расположение рисунка на листе бумаги, пропорции отдельных частей рисунка, его величина, стиль раскрашивания, сила нажима карандаша, стирание рисунка или его отдельных частей, выделение отдельных деталей. Содержательные аспекты включают в себя особенности, движения и настроение нарисованного объекта.

Для анализа рисунков используются три аспекта оценки – детали рисунков, их пропорции и перспектива. Считается, что детали рисунка представляют осознание и заинтересованность человека в каждой жизненной ситуации. Испытуемый может показать в своём рисунке, какие детали имеют для него личную значимость двумя способами: позитивным или негативным. Интерпретация таких значимых деталей или комплексов деталей может выявить некоторые конфликты, страхи, переживания рисующего. Но интерпретировать значение таких деталей следует с учётом целостности всех рисунков, а также в сотрудничестве с рисующим, так как символическое значение деталей часто бывает индивидуально. Например, отсутствие таких основных деталей человека, как рот или глаза, может указывать на определённые трудности в человеческом общении или его отрицание.

Пропорции рисунка иногда отражают психологическую значимость, важность и ценность вещей, ситуации или отношений, которые непосредственно или символически представлены в рисунке дома, дерева и человека. Пропорция может рассматриваться как отношение целого рисунка к данному пространству бумаги или как отношение одной части целого рисунка к другой. Например, очень маленький рисунок человека может показать чувство неадекватности субъекта в его психологическом окружении.

Перспектива показывает более сложное отношение человека к его психологическому окружению. При оценке перспективы внимание обращается на положение рисунка на листе по отношению к зрителю, взаимное расположение отдельных частей рисунка, движение нарисованного объекта.

Показателями негативных эмоциональных состояний у старших дошкольников, таких как: тревожность, агрессивность, раздражительность, в этом тесте нам служили следующие параметры:

- длительная штриховка; – отсутствие окон;
- перерисовывание объекта; – широко расставлены руки;
- дерево, как два дерева; – ограничение пространства,
- подчёркнутая талия;
- отсутствие руки, ноги;
- мёртвое дерево, больной человек;
- выделенное лицо;
- облака;

**Приложение 2**

**КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ ПРОГРАММА  
ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА,  
ИМЕЮЩИХ ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ**

Педагог-психолог  
МБОУ «ЦПМСС»  
Хомякова Е.Е.

### **Пояснительная записка**

Проблема эмоциональных нарушений и их коррекции принадлежит к числу наиболее важных в детской психологии и педагогике. Под эмоциональными нарушениями понимается *«аффективные нарушения, создающие трудности в формировании у ребенка адекватного образа мира, активной позиции, устойчивости и подвижности в отношении с этим миром. Эмоциональные нарушения впоследствии ведут к дезадаптации личности»* (6).

Устойчивые негативные переживания являются наиболее опасным для развития психики ребенка дошкольного и младшего школьного возраста, препятствуют развитию активной внутренней позиции, формированию адекватной самооценки. Постоянные негативные переживания приводят к гипертрофированному развитию мотива самосохранения даже в ситуациях, не предполагающих необходимости в самозащите.

Дошкольники могут испытывать противоборство разнонаправленных чувств и эмоций. Если негативные эмоции (тревожность, страхи, агрессия и пр.)

#### **В норме эмоциональная сфера старших дошкольников характеризуется:**

- 1) легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;
- 2) непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний — радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;
- 3) готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности ребенок переживает страх как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему статусу в классе, семье;
- 4) большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам, трудностями эмоциональной саморегуляции;
- 5) эмоциогенными факторами для дошкольников и младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в познавательной деятельности, в обучении, а также оценка этих успехов родителями, воспитателями, учителями;
- 6) свои и чужие эмоции и чувства недостаточно хорошо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается часто неверно, так же как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям детей;

исключение составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении которых у детей дошкольного и младшего школьного возраста уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя пять синонимичных слов, обозначающих эти эмоции.

Можно выделить несколько групп факторов, приводящих к возникновению эмоциональных нарушений у дошкольников и младших школьников:

**1. Биологические факторы.** Эмоциональные нарушения очень часто встречаются у детей, в анамнезе которых наблюдаются отягощающие биологические факторы в пери- и постнатальный периоды. Возникновению различных реактивных состояний и невротических реакций способствует соматическая ослабленность вследствие частых простудных и хронических заболеваний. Наследственные факторы (в частности тип нервной системы) также играют важную роль в формировании индивидуально-типологических характеристик эмоциональных и поведенческих проявлений ребенка.

**2. Социально-психологические факторы.** В процессе взаимодействия с социальным окружением ребенок приобретает опыт общения с взрослыми, сверстниками и особо значимой для них группой – семьей. Этот опыт не всегда является положительным, благоприятным:

- если ребенок систематически подвергается отрицательным оценкам со стороны взрослого (воспитателя, учителя), он вынужден вытеснять в бессознательное большое количество информации, поступающей из окружающей среды. Новые переживания, не совпадающие со структурой его «Я-концепции», воспринимаются им негативно, в результате чего ребенок оказывается в стрессовой ситуации;

- при неблагоприятных отношениях со сверстниками возникают эмоциональные переживания, характеризующиеся остротой и длительностью: разочарование, обида, гнев;

- семейные конфликты, гиперопека, несогласованные, неадекватные возрасту и возможностям ребенка требования, непонимание, непринятие, игнорирование его особенностей, потребностей, интересов, выраженная дистанция в общении, сверхобязательность и пр. типы родительского отношения становятся источником негативных переживаний детей и оказывают неблагоприятное для эмоционального и личностного развития дошкольника и младшего школьника воздействие.

**3. Психологические факторы,** среди которых одним из ведущих является недостаток в развитии навыков самоконтроля поведения и эмоций, нарушение у ребенка адекватности реагирования на воздействия извне и др.

Поступление в дошкольное учреждение, школу изменяет эмоциональную сферу ребенка в связи с расширением содержания деятельности и увеличением количества эмоциогенных объектов.

**4. Организация предметно-развивающей среды,** ее содержание (игрушки, компьютерные игры, телепередачи) оказывает влияние на выбор сюжета детских игр, реализацию ролевого поведения и соответствующей эмоциональной экспрессии. Предметная среда, стимулирующая агрессию, тревожность, страхи и другие негативные эмоции, может стать причиной сниженной эмоциональности, отсутствия сопереживания, стереотипности, импульсивности и ситуативности поведения, приводит к ослаблению интереса к занятиям, нарушениям речи (ее экспрессивной, выразительной стороны).

В МБОУ «Центр психолого-медико-социального сопровождения» г. Старый Оскол ежегодно обращаются родители дошкольников и младших школьников по поводу:

- конфликтных отношений детей со сверстниками и взрослыми (родителями, педагогами), негативизма, упрямства, неуступчивости отношениях с окружающими;
- отсутствия успехов в учебной и познавательной деятельности;
- неуравновешенности, возбудимости, чрезмерной импульсивности поведения, бурных аффективных реакций (гнев, истерический плач, демонстрация обиды и пр.);
- отсутствия или недостаточного развития самостоятельности, готовности преодолевать трудности;
- неуверенности детей в себе, неадекватной самооценки.

Психодиагностическое обследование, анализ ситуации развития детей в большинстве случаев обращений констатирует наличие у дошкольников и младших школьников таких нарушений в эмоционально-волевой сфере, как:

- страхи, не являющиеся возрастными, тревожность, мнительность;
- болезненная чувствительность, впечатлительность;
- застревание на отрицательных эмоциях;
- устойчивое негативное отношение к общению, конфликтность;
- эмоциональная холодность, отчуждение, недоверие к окружающим, жестокость;
- повышенная агрессивность, аутоагрессивность;
- снижение активности, самостоятельности, инициативности детей;
- отсутствие или недостаточное развитие навыков адекватного проявления эмоциональных переживаний, навыков саморегуляции.

Изучение стиля родительского поведения у родителей, обратившихся в связи с эмоциональными нарушениями детей, выявляет наличие признаков дисгармонии родительско-детских отношений.

Таким образом, для преодоления нарушений в эмоционально-волевой сфере у детей необходимо проводить психологическую (просветительскую, коррекционно-развивающую) работу, как с детьми, так и с родителями.

**Цель программы:** создание условий для коррекции и развития нарушений эмоционально-волевой сферы у детей.

**Задачи программы:**

1. Снижение эмоционального напряжения у детей.
2. Уменьшение тревожности, агрессивности, страхов у ребенка.
3. Развитие навыков понимания, выражения, и регулирования реальных чувств, эмоций, состояний.
4. Развитие навыков позитивного восприятия себя и окружающих, воспитание уверенности в себе.
5. Развитие произвольности поведения, повышение активности и самостоятельности детей.
6. Повышение родительской компетентности в вопросах развития эмоционально-волевой сферы детей.
7. Формирование у родителей позитивных установок в отношении поведения и деятельности детей, формирование навыков оказания психологической поддержки и помощи ребенку.

**Структура программы**

В структуре программы выделены следующие блоки:

- Коррекционно-развивающая работа с ребенком
- Психологическое просвещение родителей.
- Гармонизация родительско-детских отношений.

**Формы и методы реализации программы**

Программа включает в себя систему коррекционных занятий, основу которых составляют *арт терапевтические занятия*. К ведущим средствам коррекции также относятся элементы *психогимнастики*, направленные на развитие способности к позитивному эмоциональному реагированию, развитию навыков саморегуляции эмоционального состояния.

Для снятия эмоционального напряжения и тренировки навыков саморегуляции психоэмоционального состояния в работе с детьми применяются *методы релаксации*.

Занятия с детьми проводятся в индивидуальной форме.

Параллельно проводится консультационная и просветительская работа с родителями.

Коррекция родительско-детских отношений осуществляется в процессе совместной работы пары «родитель-ребенок» с использованием элементов арт-терапии.

### **Структура коррекционно-развивающего занятия с ребенком**

- мотивационный этап (установление контакта, настрой на активное освоение новых навыков и умений);
- разминочный этап (активизации подкорковых структур мозга);
- основная часть (решение задач, поставленных на занятии);
- релаксация (снижение эмоционального напряжения, нормализации мышечного тонуса, дыхания.);
- рефлексия (осознание актуального эмоционального состояния и его причин)

Длительность занятия - 20-25 минут 1-2 раза в неделю.

### **Содержание программы**

#### **1. Тема занятия: Знакомство «Радость»**

**Задачи:** Формировать у детей умения определять, как окружающие испытывают чувство радости, адекватно реагировать на радость.

**Формы и методы работы:** рисуночные методы.

#### **2. Тема занятия: «Грусть»**

**Задачи:** развитие навыков понимания и выражения эмоций

**Формы и методы работы:** рисуночные методы.

#### **3. Тема занятия: «Гнев»**

**Задачи:** тренировка навыков саморегуляции эмоционального состояния

**Формы и методы работы:** рисуночные методы.

#### **4. Тема занятия: «Страх»**

**Задачи:** развитие навыков позитивного восприятия себя (самооценка) и окружающих

**Формы и методы работы:** рисуночные методы.

#### **5. Тема занятия: «Удивление»**

**Задачи:** Формирование у детей умения определять такое эмоциональное состояние как удивление.

**Формы и методы работы:** рисуночные методы.

#### **6. Тема занятия: «Эмоции»**

**Задачи:** Закрепить у детей знания об эмоции радости, грусти, удивления и об эмоции страха.

**Формы и методы работы:** рисуночные методы.

**7. Тема занятия:** «Рисунок на стекле»

**Задачи:** Развивать творческое самовыражение, мышления, креативности.

**Формы и методы работы:** рисуночные методы.

**8. Тема занятия:** «Закрепим эмоции»

**Задачи:** Развивать умение передавать заданную эмоцию.

**Формы и методы работы:** совместное рисование, анализ результатов работы.

#### Тематический план

№	Наименование тем занятий	Цель	Срок реализации	Кол-во часов	Примечания		
1	Знакомство «Радость»	Формировать у детей умения определять, как окружающие испытывают чувство радости, адекватно реагировать на радость.	1 неделя	20-25 мин.	Воспитатель присутствует на занятиях		
2	«Грусть»	Формировать у детей умения определять эмоциональное состояние других людей и осознавать своё собственное					
3	«Гнев»	Формировать у детей умения определять эмоциональное состояние других людей и осознавать своё собственное	2 неделя				
4	«Страх»	Формировать у детей умения определять эмоциональное состояние других людей и осознавать своё собственное					
5	«Удивление»	Формирование у детей умения определять такое эмоциональное состояние как удивление	3 неделя			20-25 мин.	Воспитатель присутствует на занятиях
6	Формировать у детей умения сопоставлять	Закрепить у детей знания об эмоции					

	эмоциональные состояния радости, грусти, удивления, страха и гнева.	радости, грусти, удивления и об эмоции страха.			
7	«Рисунок на стекле»	Развивать творческое самовыражение, мышления, креативности.	4 неделя		
8	Проверка и закрепление знаний детей об эмоциях	Развивать умение передавать заданную эмоцию.			

**Прогнозируемые результаты реализации программы**  
**и критерии оценки эффективности программы**

Оценка эффективности работы по коррекции эмоциональных нарушений дошкольников основывается:

- на сравнении данных диагностических обследований ребенка в начале и в конце работы по программе;
- на анализе (в том числе самоанализе) эмоционального состояния до и после каждого занятия;
- на основе устных отчетов родителей о поведенческих и эмоциональных реакциях ребенка (дома и вне семьи в промежутках между занятиями) и собственных эмоциональных переживаниях в ответ на эмоциональные проявления ребенка.

**Прогнозируемые результаты** реализации индивидуально-ориентированной программы:

- Ослабление эмоционального напряжения и прекращение влияния негативных эмоциональных переживаний на поведение и деятельность ребенка.
- Наличие у детей представлений об основных эмоциях, умений распознавать, объяснять и адекватно проявлять собственное эмоциональное состояние;
- Способность саморегуляции эмоциональных состояний и поведения.
- Наличие у ребенка адекватной самооценки, адекватное восприятие ребенком окружающих и МЛЮ.
- Наличие у детей навыков произвольного, самостоятельного поведения.
- Адекватность и обоснованность представлений родителей об индивидуальных и возрастных особенностях своего ребенка.

Для **контроля эффективности** программы используются следующие методы **психологической диагностики:**

«Пальцем окрашивания тест», Тест «Дом, дерево, человек».

### Список литературы

1. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе – М.: Совершенство, 1997.
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (психологическое исследование) М., Просвещение, 1968
3. Бреслав, Г.М. Эмоциональная особенность формирования личности в детстве: Норма и отношение. – М.: Педагогика, 1990.
4. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д., Грабенко Т.М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. СПб: 1998.
5. Изард, К.Е. Эмоции человека – М., 1980
6. Лебединский, В.В., Никольская О.С. Эмоциональные нарушения и их коррекция- М.: 1990.
7. Медведева, И.Я., Шишова Т.Л. Разноцветные белые вороны. – М., 1999.
8. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии и развития. Под ред. А.А. Реана – СПб.: 2003
9. Семенович, А.В. «Комплексная нейропсихологическая коррекция и абилитация в детском возрасте» -М: 2006.
10. Чистякова, М.И. Психогимнастика. – М:2001.

