



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с
задержкой психического развития в процессе развития эмоций**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными
возможностями здоровья»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

87,86 % авторского текста
Работа рецензия к защите
рекомендована/не рекомендована

«14» 12 2022 г. ир 15
зав. кафедрой СПиПМ

Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-206-188-2-1
Хабарова Анастасия Александровна

Научный руководитель:

к. п. н., доцент, зав. кафедрой СПиПМ
Дружинина Лилия Александровна

Челябинск
2023

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИЙ	
1.1 Понятие «эмоции» в психолого-педагогической литературе	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития	14
1.3 Психолого-педагогическое сопровождение как феномен в научной литературе.....	23
1.4 Использование арт-терапии в процессе развития эмоций младших школьников с задержкой психического развития	30
ГЛАВА 2. ВЕРИФИКАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИЙ	
2.1 Анализ состояния развития эмоций у младших школьников с задержкой психического развития	39
2.2 Разработка программы коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии и эффективность ее результатов.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	65
ПРИЛОЖЕНИЯ	74

ВВЕДЕНИЕ

Задержка психического развития – это замедление темпов психического развития, вследствие которого когнитивные (познавательные) функции и эмоционально-волевая сфера ребенка существенно отстают от принятых возрастных норм. Это синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов, быстрой пересыщаемости в интеллектуальной деятельности.

Формирование эмоционально волевой сферы является одним из важнейших условий становления личности ребенка, опыт которого непрерывно обогащается. Развитию эмоциональной сферы способствует семья, школа, вся та жизнь, которая окружает и постоянно воздействует на ребенка. Эмоционально-волевая сфера признана первичной формой психической жизни, «центральным звеном» в психическом развитии личности.

Эмоциональность сказывается на интеллектуальном развитии ребенка. Таким образом, задержка психического развития проявляется как в эмоционально-волевой незрелости, так и в интеллектуальной недостаточности. Если ребенок свыкся с состоянием уныния, если он постоянно расстроен или подавлен, он будет не в той мере, как его жизнерадостный сверстник, склонен к активному любопытству, к исследованию окружающей среды. Дети с ЗПР испытывают затруднения в вербализации своих эмоций, состояний, настроения. Как правило, они не могут дать четкий и понятный сигнал о наступлении усталости, о нежелании выполнять задание, о дискомфорте и др.

Вопросы, касающиеся сформированности эмоционально-волевой сферы в младшем школьном возрасте приобретают большое значение.

Проблема развития эмоциональной сферы, которой обладают младшие школьники с задержкой психического развития, освещалась многими отечественными психологами, педагогами, дефектологами (И.А. Коробейников, К.С. Лебединская, М.С. Певзнер и др.). Эмоциональному развитию ребенка с задержкой психического развития уделялось большое внимание в работах У.В. Ульенковой, Н.В. Бабкиной и др. Проблема развития эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР имеет определяющее значение в контексте недостаточной разработанности рекомендаций по коррекционно-развивающей деятельности. В ходе новых исследований идет постоянный поиск путей коррекции эмоциональной сферы. В свою очередь, мы также хотим реализовать собственную систему коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития, что является актуальным решением проблемы поиска путей коррекции.

Объект исследования: процесс психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: программа коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать эффективность психолого-педагогического сопровождения с использованием программы коррекции эмоций у младших школьников с задержкой психического развития.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросу исследования.
2. Изучить особенности эмоций у младших школьников с задержкой психического развития.

3. Разработать программу коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии и проверить ее эффективность.

Гипотеза исследования: процесс психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития будет эффективным, если изучить состояние эмоций младших школьников с ЗПР, разработать программу коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии и реализовать ее.

Методы:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, синтез, обобщение, целеполагание.
2. Эмпирические: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, тестирование по методикам, количественный и качественный анализ.

Используемый диагностический инструментарий:

1. Методика «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова).
2. Методика «Проба на идентификацию эмоций» (авторы Глозман Ж.М., Потанина А.Ю., Соболева А.Е.).
3. Проективная методика «Домики» (автор О.А. Орехова).

Теоретическая значимость: изучен, проанализирован и уточнен понятийный аппарат исследования (эмоции, чувства, развитие эмоций, задержка психического развития, психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ).

Практическая значимость: разработанная программа коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии может быть использована учителем-дефектологом, педагогом-психологом на занятиях по коррекции и

развитию эмоциональной сферы младших школьников с задержкой психического развития.

Структура квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Апробация результатов исследования осуществлялась посредством публикаций научных статей:

1. Хабарова, А.А. Особенности задержки психического развития в младшем школьном возрасте [Текст] // Концепции развития и эффективного использования научного потенциала общества: сборник статей Международной научно–практической конференции (г. Стерлитамак, РФ, 25 мая 2023г.). – Уфа: Аэтерна, 2023. – С. 223-226.

2. Хабарова, А.А. Особенности развития эмоциональной сферы у детей с задержкой психического развития в младшем школьном возрасте [Текст] // Научный электронный журнал Матрица научного познания, 2023. – №5/2-2023. – С. 570-575.

3. Хабарова, А.А. Психолого-педагогическое сопровождение младших школьников с задержкой психического развития в процессе развития эмоций [Текст] // Современное образование: Актуальные вопросы теории и практики: сборник статей V Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение, 2023. – С. 104-107.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИЙ

1.1 Понятие «эмоции» в психолого-педагогической литературе

Эмоции – это более простое, непосредственное переживание отношения человека к предметам и явлениям в данный момент (удовольствие, радость, горе, гнев). Эмоции проявляются в мимике, жестах, интонациях голоса, двигательных реакциях (экспрессия) и в физиологических явлениях: изменении дыхания, сердцебиения и пр. (импрессия). Они сопровождают все виды активности (деятельность, поведение, психические процессы и состояния). Чувства – это сложное, постоянное, устоявшееся переживание человеком своего отношения к тому, что он познает или делает, к другим людям, к самому себе (любовь, дружба, чувство ответственности, долга) [2, с. 68].

Чувства выражаются в эмоциях, но всегда предметны, т.е. мы испытываем чувства к чему-то или кому-то. Они свойственны только человеку, они социально обусловлены (чувства долга, собственного достоинства, стыда, гордости). Эмоции, связанные с удовлетворением физиологических потребностей, имеются и у животных, но у человека даже эти эмоции несут на себе печать общественного развития. Все эмоциональные проявления человека регулируются социальными нормами [8, с. 158-159].

Выразительные движения – мимика, контакт глаз, пантомимика, позы, интонации и тембр голоса, паттерны поведения и т.п. – являются внешней формой существования эмоций, поэтому экспрессии не только выражают конкретные переживания, но и формируют их, «оттачивают» их содержание [6, с. 20].

Как известно, морфологическим субстратом эмоциональной регуляции у человека являются древние (подкорковые) и наиболее поздно возникшие (лобные) образования головного мозга. В эволюционном плане систему эмоциональной регуляции можно сравнить с геологическими напластованиями, каждое из которых имеет свою структуру и функцию. Эти образования находятся в тесном взаимодействии друг с другом, образуя иерархически усложняющуюся систему уровней. В своих базальных основах эмоции связаны с инстинктами и влечениями, а в наиболее примитивных формах функционируют даже по механизму безусловных рефлексов [7, с. 15].

Эмоции, как и другие психические процессы, состояния и качества, оказываются многоаспектными феноменами. Поэтому их можно классифицировать по различным основаниям: генезису, силе проявления, этапам развития, видам потребностей. Высшие эмоции человека – социальные чувства – классифицируются на нравственные, интеллектуальные, практические, эстетические. Они обусловлены социальными отношениями и изменяются по мере развития общества [13, с. 195].

Исполнительное звено эмоциональной регуляции обладает небольшим набором внешних форм активности: это различные виды изобразительных движений (мимика, экспрессивные движения конечностей и тела, поза), тембр и громкость голоса. Основной же вклад исполнительного звена – участие в регуляции тонической стороны психической деятельности. Положительные эмоции повышают психическую активность, обеспечивают «настроенность» на решение той или иной задачи. Отрицательные эмоции, чаще всего снижая психический тонус, обуславливают в основном пассивные способы защиты. Но ряд отрицательных эмоций, таких как гнев, ярость, усиливают защитные возможности организма, в том числе на физиологическом уровне (повышение мышечного тонуса, артериального давления, увеличение

вязкости крови). Активизация одних эмоций может облегчить или затормозить протекание других. Например, радость повышает интерес. В свою очередь, интерес подавляет страх [7, с. 17].

Источниками эмоций и чувств являются, с одной стороны, окружающая действительность, а с другой – потребности. Эмоции человека отличаются большим разнообразием свойств и оттенков. Выделяют следующие виды эмоций: ситуативные (радость, страх, волнение, досада и т.д.), познавательные (интерес, удивление и др.), эмоции социального взаимодействия (обида, гнев, жалость, смущение) [8, с. 159].

Аффект (волнение, возбуждение) – это кратковременная, бурно протекающая эмоциональная реакция на экстремальную ситуацию, носящая характер эмоционального взрыва. К аффектам относятся: ярость, ужас, отчаяние, экстаз. Аффект переживается с максимальной интенсивностью и краткосрочен. Его продолжительность измеряется в секундах или минутах (гнев, восторг). Собственно эмоции, в отличие от аффектов, – более длительные состояния. Они – реакция не только на события свершившиеся, но и на вероятные или вспоминаемые.

Неоднократно предпринимались попытки выделить основные, фундаментальные эмоции. Например, К. Изард – один из крупнейших современных исследователей человеческих эмоций – в книге «Эмоции человека» рассматривает эмоции как неотъемлемую часть сознания. К. Изард считает возможным выделить 10 фундаментальных эмоций: интерес-возбуждение, интерес-волнение; радость; удивление; горе, страдание; гнев; отвращение; презрение; страх; стыд; вина [2, с. 68].

Потребность организма в поддержании активных (стенических) состояний обеспечивается постоянным эмоциональным тонизированием. Поэтому в процессе психического развития создаются и совершенствуются различные психотехнические средства, направленные на превалирование стенических эмоций над астеническими. В норме существует баланс

тонизирования внешней средой и аутостимуляцией. В условиях, когда внешняя среда бедна, однообразна, возрастает роль аутостимуляции и, наоборот, доля ее уменьшается в условиях разнообразных внешних эмоциональных стимулов. Одним из наиболее сложных вопросов психотерапии является выбор оптимального уровня тонизирования, при котором эмоциональные реакции протекали бы в заданном русле. Слабая стимуляция может оказаться малоэффективной, а сверхсильная может негативно изменить весь ход эмоционального процесса [7, с. 18].

Виды эмоций: положительные – возникают, если предметы, явления, факты соответствуют нашим потребностям (удовольствие, радость); отрицательные – возникают, если явления не соответствуют нашим потребностям (страдание, печаль, страх); стенические – повышают активность, энергию, вызывают подъем, бодрость (спортивная злость, ненависть); астенические – уменьшают активность, энергию, угнетают жизнедеятельность (тоска, уныние, подавленность). Такие эмоции, как страх, горе и радость, могут переживаться человеком как в стенической, так и в астенической форме [2, с. 68].

Функции: отражательно-оценочная, сигнальная, защитная, управляющая, мобилизующая, компенсаторная, дезорганизующая. Психологические теории эмоций: эволюционная (Ч. Дарвин); периферическая (Джеймс-Ланге); физиологическая (Кеннон-Бард); дифференциальная (К. Изард); информационная (П.В. Симонов); когнитивная (Л. Фестингер); биологическая (П.К. Анохин) [27, с. 141].

Настроение – самое длительное или «хроническое» эмоциональное состояние, окрашивающее все поведение. Настроение отличается от эмоций меньшей интенсивностью, меньшей устойчивостью, меньшим когнитивным содержанием. Оно отражает бессознательную обобщенную оценку того, как на данный момент складываются обстоятельства [2, с. 68-69].

С биологической точки зрения, эмоция – это отклик индивида на значимые для него события – реальные или представляемые. Формы

отклика зависят от генетической программы, заложенной в организме, и индивидуального опыта, полученного в течение жизни. Возникновение переживания предполагает совокупность условий, каждое из которых выступает в роли относительно самостоятельного измерения эмоций: наличие некоторой потребности и ситуации ее удовлетворения, оценку, или «взвешивание» текущих событий, готовность совершить определенное действие либо поступок, изменение физиологического состояния, появление выразительных движений [6, с. 18].

Чувства и эмоции сильно влияют на жизнь, поступки, отношения, развитие самого человека и достигаемые им результаты. Это не сентиментальность, а мощный механизм в его формировании и поведении. Положительные переживания отношения к какому-то объекту, явлению, идее, действию притягивают человека к ним, повышают достигаемые результаты, а отрицательные – отталкивают, вызывают желание отдалиться, устранить их из своей жизни, не делать и очень часто демобилизируют, ухудшают результаты. Никакие вопросы нельзя основательно решить человеку и при оказании ему помощи, не учитывая его чувств и эмоций и не добившись нужных эмоциональных результатов. Это уместно подчеркнуть, потому что именно эмоциональные явления чаще всего недооцениваются самим человеком, его родителями, руководителями, педагогами [50, с. 91-92].

Проявившись в определенной ситуации на определенной стадии поведения эмоции участвуют в регуляции взаимоотношений человека с миром, а, выполнив эту функцию, превращаются в латентные образования. Соответственно, эмоциональная сфера человека включает в себя не только актуальные переживания, но и совокупный опыт эмоциональной жизни. Перманентное воспроизведение одних и тех же эмоций в различных ситуациях характеризует устойчивые свойства конкретной личности (индивидуальности). Поэтому, например, агрессивность или тревожность выступают и как состояния, и как черты характера [6, с. 19].

Эмоциональные переживания оказывают возбуждающее действие на симпатическую нервную систему, которая, в свою очередь, влияет на систему кровообращения, пищеварительную, дыхательную и другие системы организма. Кора больших полушарий регулирует протекание и выражение эмоций. Установлено, что левое полушарие в большей степени специализируется на положительных эмоциях, а правое – на отрицательных. Ученые обнаружили в области подкорки (в гипоталамусе) особые нервные структуры, являющиеся центрами удовольствия, страдания, агрессии, успокоения. Ретикулярная формация активизирует эмоциональную сферу за счет повышения или понижения активности мозга. Физиологической основой высших человеческих чувств (интеллектуальных, моральных, эстетических) является вторая сигнальная система (мысли, слова) [54, с. 86].

Способность человека эффективно выражать и контролировать свои функциональные состояния, а также адекватно воспринимать экспрессии других людей получила название эмоциональный интеллект. Эмоционально-интеллектуальные люди легко выражают в мимике лица, жестах, позах, тембре голоса сложнейшие гаммы чувств и переживаний, эффективно регулируют протекание собственных эмоций, без труда создают образ себя, который требуется в социальной ситуации. Благодаря этим качествам они представляются наблюдателям открытыми, непосредственными, общительными, способными найти контакт с любым собеседником [6, с. 27].

Эмоции выражают оценку человеком ситуации и значимости предстоящего действия или деятельности в целом с точки зрения актуальной в данный момент потребности. Например, если поступающее раздражение воспринимается как угроза жизнедеятельности, то за ним следует эмоциональное возбуждение, являющееся сигналом для перехода от автоматического поддержания физиологического равновесия организма

к активной ориентировочной деятельности, поиску условий для адаптации [17, с. 39].

Навыки выражения собственных эмоций и восприятия эмоциональных состояний других людей формируются и развиваются на протяжении всего жизненного пути человека. Они вплетены в спонтанный процесс субъект-субъектного взаимодействия и выступают в качестве необходимого условия его эффективности. Благодаря рефлексии человек лучше осознает собственное состояние, понимает самого себя. Обратная связь оказывается важным каналом развития эмоциональной сферы и межличностного восприятия. Ранняя социальная изоляция ведет к замедлению развития экспрессий и неумению правильно прочитывать проявления эмоций на лице коммуниканта [6, с. 27-28].

Восприятие лица является многомерным процессом, в котором распознавание эмоции оказывается лишь одной из его составляющих. Фотоизображение лица объективно содержит информацию о личностных свойствах человека, натуральности/искусственности демонстрируемых экспрессий, их интенсивности и длительности. Наиболее эффективно распознаются базовые эмоции (страх, отвращение, радость, горе, гнев, удивление), наименее эффективно – комбинированные (сомнение, страх-гнев, горе-радость, горе-отвращение) [6, с. 116].

Согласно исследованиям П.К. Анохина, положительные эмоции возникают в случае совпадения результата поведенческого акта с ожидаемым результатом. В противном случае, если совершение действия не приводит к желаемому результату, возникают отрицательные эмоции. Таким образом, эмоция выступает в качестве инструмента, регулирующего жизненный процесс и способствующего сохранению отдельной особи и всего вида в целом [17, с. 44-45].

Согласно принципам интегративных моделей развития психики, структуру эмоционального развития составляют когнитивный, аффективный и реактивный компоненты. Когнитивный компонент

определяется системой знаний и представлений ребенка об эмоциональной сфере человека (сущность эмоциональных явлений, причины и последствия возникновения эмоций, способы их выражения и пр.). Аффективный компонент характеризуется как совокупность разноmodalных индивидуальных переживаний ребенка (базовые эмоции, социальные переживания, чувства). Реактивный компонент представлен способами непроизвольного эмоционального реагирования и возможностью произвольной регуляции эмоций [24, с. 13].

У. Джеймс и независимо от него Г. Ланге сформулировали моторную (или периферическую) теорию эмоций. Согласно этой теории, эмоция является вторичной по отношению к поведенческому акту. Она лишь ответ организма на изменения в мышцах, сосудах и внутренних органах, происходящих в момент действия [17, с. 45].

Таким образом, необходимо различать понятия «чувства» и «эмоции». Чувства – это сложное, постоянное, устоявшееся переживание человеком своего отношения к тому, что он познает или делает, к другим людям, к самому себе (любовь, дружба, чувство ответственности, долга). Эмоции – это более простое, непосредственное переживание отношения человека к предметам и явлениям в данный момент (удовольствие, радость, горе, гнев).

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития

В отечественной дефектологии понятие «задержка психического развития» является психолого-педагогическим и характеризует отставание в развитии психической деятельности ребенка. Основной причиной такого отставания являются слабовыраженные органические повреждения мозга (врожденные или полученные во внутриутробном, натальном, а также в раннем периоде жизни). По мнению В.И. Лубовского, термин «задержка» подчеркивает временной (несоответствие уровня психического развития

возрасту) и вместе с тем временный характер психического отставания, которое с возрастом может преодолеваться – и тем успешнее, чем раньше создаются адекватные условия для развития и обучения детей рассматриваемой категории [46, с. 99].

Активное изучение детей с задержкой психического развития в нашей стране началось с 50-х годов XX века в Институте дефектологии. В исследованиях Т.А. Власовой, Т.В. Егоровой, В.И. Лубовского, Н.А. Никашиной отмечается, что школьники с задержкой психического развития имеют свои специфические особенности развития, поэтому представляют собой определенную категорию детей с проблемами в развитии.

Первая классификация детей с ЗПР была предложена Т.А. Власовой и М.С. Певзнер. В данной классификации рассматривались два варианта ЗПР. При первом варианте нарушения развития проявляются преимущественно в эмоционально-личностной незрелости ребенка, рассматриваемой в рамках психического или психофизического инфантилизма. При втором варианте на первый план выступают нарушения познавательной деятельности, обусловленные стойкой церебральной астенией. В данной классификации раскрываются основные принципы клинического подхода к пониманию механизмов формирования ЗПР: возможность ее возникновения как за счет замедленных темпов созревания эмоционально-волевой сферы, так и за счет нейродинамических расстройств, тормозящих развитие познавательной деятельности. Различия в патогенетических механизмах обуславливают и различия в прогнозе [5, с. 27].

В отечественной психопатологии и психиатрии, классификация ЗПР строится на этиопатогенетическом принципе, когда форма определяется причиной ее возникновения. Например, В.В. Ковалев выделяет четыре основные формы ЗПР: дизонтогенетическая форма, энцефалопатическая форма, ЗПР в связи с недоразвитием анализаторов (слепота, глухота,

недоразвитие речи и др.), культуральная форма ЗПР, обусловленная ранней социальной депривацией, педагогической запущенностью и др. [23, с. 24]

Наиболее востребованной в качестве ориентира дифференциации педагогической практики работы с детьми с ЗПР стала классификация задержки психического развития, разработанная на основе этиопатогенетического подхода К.С. Лебединской. В соответствии с данной классификацией выделяются четыре основных клинических варианта задержки, дифференцированных по клинико-психологическим особенностям структуры и характеру соотношения двух основных компонентов данного нарушения (типу инфантилизма и характеру нейродинамических расстройств): ЗПР конституционального происхождения; ЗПР соматогенного происхождения; ЗПР психогенного происхождения; ЗПР церебрально-органического происхождения [5, с. 28].

В клинико-психологической структуре каждого из перечисленных вариантов задержки психического развития имеется специфическое сочетание незрелости эмоциональной и интеллектуальной сфер. При задержке психического развития конституционального происхождения (гармонический, психический и психофизический инфантилизм) инфантильности часто соответствует инфантильный тип телосложения с детской пластичностью мимики и моторики. Эмоциональная сфера этих детей находится на более ранней ступени развития, соответствуя психическому складу ребенка более раннего возраста. Чаще всего причиной такого состояния являются факторы генетического характера [4, с. 125].

Соматогенная задержка психического развития характеризуется эмоциональной незрелостью, которая обусловлена длительными, хроническими заболеваниями, врожденными и приобретенными пороками соматической сферы, в первую очередь сердца. В замедлении темпа психического развития значительная роль принадлежит стойкой астении,

снижающей не только общий, но и психический статус. Большое значение имеют социальные факторы, приводящие к появлению различных невротических проявлений (неуверенность, боязливость, капризность). Определенное влияние также оказывает режим ограничений и запретов, в котором находится соматически ослабленный ребенок [4, с. 125].

Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания, социальный генез этой аномалии развития не исключает патологического характера. Так, в условиях безнадзорности может формироваться патологическое развитие личности с ЗПР по типу психической неустойчивости (неумение тормозить свои эмоции и желания, импульсивность) [4, с. 125-126].

При задержке психического развития церебрально-органического генеза необходимы срочные психолого-педагогические коррекционные мероприятия. Причинами этой формы ЗПР являются: патология беременности и родов, инфекции, интоксикации, травмы нервной системы в первые годы жизни. Чаще задержка психического развития по церебрально-органическому типу связана с более поздними поражениями мозга, когда дифференциация основных мозговых систем уже закончена. Церебрально-органическая недостаточность накладывает отпечаток на структуры этого типа ЗПР, характеризующегося не только особенностями эмоционально-волевой незрелости, но и спецификой нарушения познавательной деятельности [4, с. 126].

При задержанном развитии наблюдаются особенности социализации и социальной адаптации. Дети не способны фиксировать реакцию окружающих на социальные действия, не могут держать дистанцию с окружающими. Социальные возможности детей с ЗПР значительно ослаблены, низкая потребность в общении и дезадаптивные формы общения приводят к неумению наладить отношения с другими людьми, приспособиться к новым социальным условиям [36, с. 130].

Школьники с задержкой психического развития характеризуются нестойкостью внимания, пониженной работоспособностью, недостаточной продуктивностью памяти, особенно в условиях увеличения и усложнения учебного материала, слабым развитием опосредованного произвольного запоминания, ограниченностью словаря, неполноценностью понятий и низким уровнем практических языковых обобщений [52, с. 97].

Задержка психического развития представляет собой замедление темпа созревания психики по отношению к общим нормам ее развития, проявляющееся во временной фиксации или застревании психического развития на более ранних возрастных стадиях [22, с. 58].

Задержка психического развития как психолого-педагогическая категория используется только в дошкольном и младшем школьном возрасте. В тех случаях, если к окончанию начального школьного периода остаются признаки недоразвития психических функций, следует говорить уже о конституциональном инфантилизме [22, с. 61].

Характерной особенностью задержки психического развития является парциальность недоразвития высших психических функций. На первый план в картине задержки психического развития выступают нарушения в становлении личности и расстройства в различных видах деятельности. Задержка психического развития не является промежуточным состоянием между нормой и умственной отсталостью по характеристике интеллектуального развития, а имеет свою качественно своеобразную психологическую структуру дефекта. По Е.С. Слепович, последняя состоит из следующих компонентов:

1. Недостаточная сформированность мотивационно-целевой основы деятельности.
2. Недостаточная сформированность сферы образов-представлений (их диффузность, ригидность, конкретность).
3. Трудности в становлении знаково-символической деятельности.

Эти особенности проявляются во всех сферах жизнедеятельности ребенка: игре, общении, речи, представлениях о себе, моральной регуляции поведения [46, с. 100].

Л.И. Переслени установлено, что школьникам с задержкой психического развития по сравнению с их сверстниками, обучающимися по общеобразовательным программам, необходим более длительный период времени для приема и переработки сенсорной информации [52, с. 104].

Особенностью подхода У.В. Ульенковой к оказанию психолого-педагогической помощи детям с ЗПР была ее теоретико-методологическая база, а именно – концепция субъектности развития детской психики, в соответствии с которой развитие ребенка мыслилось, прежде всего, как развитие субъекта, овладевающего ведущим для его возраста видом деятельности. Системное изучение детей с ЗПР в подходе У.В. Ульенковой предполагало оценку сформированности у них каждого из компонентов структуры ведущей деятельности и сопутствующих ей других видов деятельности, а системное изучение в динамике показывало рост детей как субъектов деятельности [45, с. 3].

В своих последних работах У.В. Ульенкова выходит на крайне актуальную на сегодняшний день проблему готовности системы общего образования к инклюзивному психолого-педагогическому обслуживанию детей с ЗПР и подчеркивает необходимость учета при организации психолого-педагогической помощи этим детям комплексного характера их отставаний в развитии, среди которых, согласно точке зрения У.В. Ульенковой, особое значение имеют: наличие и время появления качественных возрастных новообразований, особенности становления ведущей для их возраста деятельности и специфика субъектного овладения каждым ребенком структурой этой деятельности [51, с. 135].

М.С. Певзнер указывала, что недоразвитие произвольных движений у детей с ЗПР особенно отчетливо проявляется в целенаправленных видах действий: рисовании, письме, ручном труде [18, с. 74].

В силу запаздывания в формировании вербально-логической стороны мыслительной деятельности, способность к рефлексивному самоанализу и анализу социальных отношений у этих детей так же формируется позднее, и главное, как показывают исследования, такой анализ имеет более поверхностный «срез», в нем фиксируются, как правило, более утилитарные представления ребенка об окружающем мире и своем месте в нем [34, с. 30].

Речевая функция у детей с ЗПР развивается также специфично, дети не могут построить связный рассказ, описать последовательно события, логично и последовательно раскрыть тему, нарушена последовательность событий, важные детали упущены. Вследствие бедного запаса знаний об окружающем снижен и объем словарного запаса. Фраза часто аграмматична, часто встречаются нарушения фонематического восприятия и звукопроизношения [48, с. 21].

Выраженное отставание и своеобразие обнаруживаются и в развитии познавательной деятельности этих детей, начиная с ранних форм мышления – наглядно-действенного и наглядно-образного. В младшем школьном возрасте в наименьшей степени нарушенным оказывается наглядно-действенное мышление, наблюдается недостаточность наглядно-образного. У детей этой категории недостаточно сформирована аналитико-синтетическая деятельность во всех видах мышления [37, с. 49].

Младший школьный возраст традиционно считают одним из самых стабильных периодов жизни человека – никаких (или почти никаких) новых проблем взрослые – родители и учителя – часто не замечают, возможно, поэтому «отдыхают» от родительских и учительских забот, общаясь с детьми от восьми до двенадцати [1, с. 520]. Учебная

деятельность – это ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте [42, с. 120].

В этом возрасте развиваются высшие чувства: эстетические, социальные. Особую роль играет формирование моральных чувств: чувства товарищества, ответственности за класс, сочувствие к горю окружающих, негодование при несправедливости и т.д. При этом они формируются под влиянием конкретных воздействий, увиденного примера и собственного действия при выполнении поручения, впечатления от слов учителя [16, с. 117].

Ребенок в младшем школьном возрасте несет в себе весь комплекс чувств, уже сформированных в притязаниях на признание. Общая тенденция развития чувств – их большая осознанность и сдержанность. Изменения в эмоциональной сфере определяются процессом и результатом учебной деятельности, оценкой учителя и отношением окружающих, связанными с успешностью учения. Сама учебная деятельность требует сдержанности в чувствах, замены моторных эмоциональных реакций речевыми [41, с. 155-156]. Характерной особенностью младшего школьного возраста является эмоциональная впечатлительность, отзывчивость на все яркое, необычное, красочное [35, с. 93].

Характеристика эмоций младших школьников: дети легко отзываются на события; откровенно выражают свои эмоции: радость, печаль, страх, удовольствие, неудовольствие; у детей часто меняется настроение. Чаще настроение у детей бодрое, веселое, беззаботное [19, с. 46-47].

Собственные простые эмоциональные состояния дети с ЗПР опознают хуже, чем состояния персонажей картин и рассказов. Сложные эмоциональные состояния опознаются неадекватно или трансформируются в более простые [46, с. 108-109].

В развитии эмоций наиболее выражены эмоциональная неустойчивость, лабильность эмоций, легкая смена настроения,

контрастность проявлений. Дети склонны к резким эмоциональным реакциям и аффективным вспышкам, плохо понимают как собственные, так и чужие эмоции, при этом успешно выделяют их на картинках [3, с. 78].

Особенности клинико-психологической картины именно органического инфантилизма в значительной мере связаны с преобладающим фоном настроения. У детей с повышенным эйфорическим настроением преобладают импульсивность и психомоторная расторможенность, внешне имитирующие детскую жизнерадостность и непосредственность. В беседе открыто и легко высказывают отрицательное отношение к учебе, не смущаясь говорят, что учиться неинтересно и трудно, что они хотели бы гулять или играть.

Для детей с преобладанием пониженного настроения характерна склонность к робости, боязливости, страхам. Этот эмоциональный фон препятствует формированию активности, инициативы, самостоятельности. И у этих детей преобладают игровые интересы. Они с трудом привыкают к школе и детскому коллективу, однако на уроках ведут себя более правильно [37, с. 49].

Развитие эмоций, в свою очередь, – это процесс формирования умений откликаться на явления окружающего, контролировать свои чувства и управлять их проявлениями.

Таким образом, выделяют четыре варианта задержки психического развития. Парциальность недоразвития высших психических функций является характерной чертой для ребенка с ЗПР. На первый план в картине задержки психического развития выступают нарушения в становлении личности и расстройства в различных видах деятельности.

1.3 Психолого-педагогическое сопровождение как феномен в научной литературе

Идея сопровождения взаимосвязана с ключевой идеей модернизации современной системы образования: в системе образования должны быть созданы условия для развития и самореализации каждого обучающегося, в то время как полноценное развитие личности должно стать залогом безопасной социализации и психологического благополучия; это процесс помощи обучающемуся в ситуации развития [43, с. 69].

Психолого-педагогическое сопровождение – это профессиональная деятельность взрослых, взаимодействующих с ребенком в школьной среде. Целью сопровождения является создание социально-психологических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения.

Задачи, которые решаются в ходе психолого-педагогического сопровождения: осуществление диагностики для выявления индивидуально-личностных особенностей ребенка; мониторинг происходящих преобразований в личности ребенка; создание специальных условий (как средовых, так и психолого-педагогических) для оказания помощи детям с особыми образовательными потребностями; содействие ребенку (при необходимости) в решении актуальных задач в его развитии, в обучении, в воспитании, таких как трудности в учебе, проблемы во взаимоотношениях со сверстниками, учителями, родителями и др.; развитие (формирование) Я-концепции ребенка – способности к саморазвитию, к самоопределению, к познанию себя; психопросвещение – развитие (формирование) психологической культуры учащихся, педагогов, родителей; ориентирование родителей на получение профессиональной помощи, выходящей за рамки профессиональной компетенции специалистов службы психолого-педагогического сопровождения. В состав службы психолого-педагогического сопровождения входят

следующие специалисты: учитель-дефектолог; учитель-логопед; педагог-психолог; социальный педагог [3, с. 21].

В последнее десятилетие психолого-педагогическое сопровождение стало неотъемлемой частью образовательно-воспитательного процесса. В настоящее время психолого-педагогическое сопровождение психологически комфортной и безопасной образовательной среды рассматривается как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, безопасной социализации в учебно-воспитательном процессе [43, с. 72].

Впервые понятие «сопровождение» как новой образовательной технологии было предложено в работах Е.И. Казаковой, М.Р. Битяновой. Исходным положением Е.И. Казаковой для формирования теории и практики комплексного сопровождения стал системно-ориентационный подход, а важнейшим его положением выступил приоритет опоры на внутренний потенциал развития субъекта. Е.И. Казакова дала следующее определение понятия «сопровождение»: «Сопровождение – это помощь субъекту в принятии решения в ситуациях жизненного выбора. Это сложный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии ребенка». М.Р. Битянова рассматривает сопровождение как одно из приоритетных направлений деятельности психолога образования и определяет его как систему профессиональной деятельности психолога, направленной на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуации школьного взаимодействия [44, с. 5].

Психолого-педагогическое сопровождение – это система деятельности педагогов-психологов и педагогов, направленная на создание благоприятных социально-психологических условий, обеспечивающих сохранение и укрепление психического здоровья обучающегося, содействующих в разрешении проблем, возникающих у него в процессе

взаимодействий в учебном заведении социально-адекватными способами [44, с. 8].

Опираясь на исследования С.Г. Косарецкого, выделяют основополагающие методологические подходы к системе психолого-педагогического сопровождения психологически комфортной и безопасной образовательной среды: личностно-ориентированный подход (К. Роджерс, Н.Ю. Синягина, И.С. Якиманская) – при построении системы психолого-педагогического сопровождения психологически комфортной и безопасной образовательной среды базовой основой выступают потребности, цели и ценности развития личности обучающегося с учетом его индивидуальных, личностных и субъектных особенностей; антропологическая парадигма в психологии и педагогике (Б.С. Братусь, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков) предполагает рассмотрение целостной ситуации развития обучающегося в контексте его связей и отношений с другими, качество межличностных отношений; в концепции психического и психологического здоровья детей (И.В. Дубровина) рассматриваются проблемы развития личности в конкретном образовательном пространстве, оказывающие влияние на состояние ее психологического здоровья; приоритет отводится психопрофилактике возникновения проблем путем мониторинга и коррекции параметров образовательного пространства; проектный подход в организации психолого-медико-социального сопровождения (М.Р. Битянова, Е.В. Бурмистрова, А.И. Красило) предусматривает объединение субъектов образовательной среды в проблемной ситуации. Таким образом, данные методологические подходы определяют требования к принципам и методам психолого-педагогического сопровождения психологически комфортной и безопасной образовательной среды [43, с. 69].

Выделяются следующие уровни психолого-педагогического сопровождения: индивидуальный уровень, уровень класса (группы), уровень образовательного учреждения.

Индивидуальный уровень. Основные задачи на данном уровне психолого-педагогического сопровождения выполняют педагог-психолог, социальный педагог, учитель-дефектолог, учитель-логопед и др. Их деятельность направлена на «точечную» помощь конкретному ребенку [3, с. 24-25].

Уровень класса (группы). В работе на уровне класса (группы) основная роль принадлежит учителю, воспитателю. Его задачи – это обеспечить ребенку поддержку в классе для наиболее успешного решения задач, стоящих перед ним в коллективе. Необходимо предотвратить дезадаптацию ребенка в группе (в классе), развивать его самостоятельность, помогать совместно решать возникающие проблемные ситуации. Помощниками педагога, безусловно, выступают специалисты из службы психолого-педагогического сопровождения. Они совместно разрабатывают план развития класса и каждого ребенка в отдельности.

Уровень образовательного учреждения. Этот уровень реализуется всеми специалистами команды психолого-педагогического сопровождения, классным руководителем, учителями-предметниками, администрацией образовательного учреждения. На данном уровне решаются проблемы общего планирования, создания адаптивных образовательных программ, утверждения индивидуальных образовательных маршрутов. Специалисты реагируют на сложные проблемы в воспитании детей, оказывают первичную помощь в преодолении трудностей в обучении, во взаимодействии с коллективом класса, с учителями, с родителями [3, с. 25].

В исследованиях Л.А. Самоделовой выделены организационные принципы психолого-педагогического сопровождения психологически комфортной и безопасной образовательной среды: системный характер деятельности педагогов, организационное закрепление различных форм сотрудничества учащегося и педагога в области создания условий информационной безопасности личности школьника [43, с. 70].

Сам термин «сопровождение» означает «идти рядом с человеком, движущимся вперед, преодолевая трудности» и используется по отношению к человеку, которому нужна «помощь, поддержка в преодолении возникающих (возникших) трудностей (проблем) в процессе самореализации, достижения жизненно важных целей» [12, с. 57-58].

А.Н. Привалов в своем исследовании выделяет три компонента в структуре психолого-педагогического сопровождения психологически комфортной и безопасной образовательной среды: организационно-педагогический обеспечивает применение инновационных и традиционных форм и методов обучения, способствующих позитивному взаимодействию обучающегося и учителя, направленных на воспитание и обучение активной, самостоятельно постигающей мир личности школьника, которая способна к организации личного информационно-безопасного пространства; содержательный направлен на разработку учебных материалов, творческих заданий, обеспечивающих творческое проявление и самореализацию обучающихся в учебно-познавательной деятельности на основе психологически комфортно и безопасной образовательной среды; предполагающий увеличить долю творческих форм работы со школьниками с целью повышения их инициативности и активности в вопросах психологической безопасности; развитие навыков умственной саморегуляции и обеспечения экстренной психологической безопасности; технологический акцентирует внимание школьных учителей на личной безопасности обучающегося при организации и проведении учебного процесса, который базируется на положениях личностно-ориентированного подхода [43, с. 70-71].

Таким образом, понятие «сопровождение» теснейшим образом связано как с охраной здоровья, так и с вытекающими отсюда, с одной стороны, динамической оценкой адаптированности ребенка в образовательной среде и, с другой стороны, поддержанием оптимальной его адаптации в этой среде. По мнению М.Р. Битяновой, сопровождение

как целостная деятельность всех субъектов образовательного процесса будет определяться, по крайней мере, тремя основными взаимосвязанными компонентами:

1. Систематическим отслеживанием психолого-педагогического статуса ребенка, динамики его психического развития в процессе обучения.

2. Созданием социально-психологических условий для развития личности каждого ребенка, успешности его обучения (базовый образовательный компонент).

3. Созданием специальных социально-психологических условий для сопровождения и помощи в обучении и развитии детям с особыми образовательными потребностями (в рамках специального образовательного компонента) [44, с. 5-6].

В соответствии с концепцией новых Федеральных государственных образовательных стандартов начального образования, одной из задач школы на данной ступени становится формирование у всех обучающихся личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий как основы умения учиться. В связи с этим, важным направлением работы специалистов психолого-педагогического сопровождения становится помощь учителю в формировании соответствующего возможностям ребенка с нарушениями физического и (или) психического здоровья уровня развития универсальных учебных действий. Формулируя задачи на конкретный период, педагог-психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, социальный педагог и другие специалисты, определяют, какие именно из универсальных учебных действий необходимо сформировать у ребенка в первую очередь для освоения им образовательной программы [26, с. 47].

Психологическое сопровождение участников образовательного процесса позволит повысить его эффективность. Положения и рекомендации психологов могут стать основой проведения мониторингов

с целью оценки успешности личностного и познавательного развития детей, позволит сохранить единство преемственности ступеней образовательной системы [44, с. 29].

Психолого-педагогическое сопровождение в образовании предусматривает реализацию следующих направлений: повышение психологической компетентности всех участников образовательного процесса, информационно-аналитическое обеспечение системы управления образованием, психологическое проектирование, психологическая экспертиза, а также оказание психологической помощи участникам образовательного процесса. Виды и содержание деятельности психолого-педагогического сопровождения: психологическое просвещение (и образование), профилактика, диагностика (индивидуальная и групповая), развивающая работа (индивидуальная и групповая), коррекционная работа (индивидуальная и групповая), консультирование (индивидуальное и групповое), экспертиза [33, с. 24].

По мнению С.Н. Сорокоумовой, основные задачи психологического сопровождения заключаются в создании условий для сохранения и укрепления психофизического здоровья детей, а также максимальном содействии обучению в ведущих видах деятельности, содействии личностно ориентированному пути становления ребенка, подготовке детей к социальным ситуациям развития и взаимодействия, поддержке личностных новообразований и кризисных особенностей возраста и, наконец, в создании преемственности в деятельности дошкольного и школьного психологического сопровождения [47, с. 25].

Т.Н. Волковская считает, что психологическое сопровождение – это системная интегративная технология, направленная на содействие в преодолении у детей проблем, препятствующих их социальной адаптации и успешной интеграции в общество. Сопровождение не противоречит процессу обучения и воспитания, а способствует его оптимизации [10, с. 124].

Таким образом, под термином «психолого-педагогическое сопровождение» мы будем понимать систему деятельности педагогов-психологов и педагогов, направленную на создание благоприятных социально-психологических условий, обеспечивающих сохранение и укрепление психического здоровья обучающегося, содействующих в разрешении проблем.

1.4 Использование арт-терапии в процессе развития эмоций младших школьников с задержкой психического развития

Э. Крамер, одна из основоположниц американской арт-терапии, занимавшаяся изучением процесса развития графических навыков у детей, отмечает, что для каждой стадии эмоционального развития ребенка характерны свои особенности изобразительной экспрессии. Она пишет, что «изобразительная деятельность и творческий процесс предполагают развитие комплекса умений, включающих овладение изобразительными материалами таким образом, что они начинают выступать символическими эквивалентами человеческого опыта». Она выделяет пять способов обращения с изобразительными материалами:

1. «Предварительная» изо-деятельность – создание каракулей, размазывание краски, исследование физических свойств материалов.
2. Хаотическое выражение чувств – разбрызгивание, размазывание краски, удары кистью.
3. Стереотипии – копирование, создание линий и простейших стереотипных форм.
4. Создание пиктограмм, выступающих инструментом визуальной коммуникации, дополняющих или замещающих слова.
5. Оформленная экспрессия – символические образы, обеспечивающие успешное самовыражение и коммуникацию [31, с. 17].

«Арт-терапия – это терапевтическое направление, связанное с использованием пациентом (клиентом) различных изобразительных

материалов и созданием визуальных образов, процессом изобразительного творчества и реакциями пациента (клиента) на создаваемые им продукты творческой деятельности, отражающие особенности его психического развития, способности, личностные характеристики, интересы, проблемы и конфликты» [30, с. 11].

По мнению Е.А. Медведевой, И.Ю. Левченко, арт-терапия, применительно к образованию лиц с ОВЗ, – это синтез нескольких областей научного знания (искусства, медицины и психологии), а в лечебной и коррекционной практике – совокупность методик, построенных на применении разных видов искусства в своеобразной символической форме и позволяющих с помощью стимулирования художественно-творческих (креативных) проявлений ребенка с проблемами в развитии осуществить коррекцию нарушений психосоматических, психоэмоциональных процессов и отклонений в личностном развитии [26, с. 66-67].

В последние годы во многих странах мира, включая Российскую Федерацию, арт-терапия используется все более широко. Она является очень ценным и даже незаменимым инструментом, например, при оказании психологической помощи детям с различными эмоциональными и поведенческими расстройствами, имеющими нарушения в развитии. С ребенком легче наладить контакт посредством игр и рисунка. Арт-терапию можно проводить даже с детьми или взрослыми, не способными к языковому общению, – с теми, у кого имеются врожденные заболевания, органические поражения мозга и т.д. В этих случаях рисунок становится основным средством общения с клиентом [32, с. 24-25].

В психологии, педагогике, социальной работе широко используют арт-терапию по многим причинам. Этот метод может быть доступен для самых разных категорий клиентов: от самых маленьких детей, еще не умеющих говорить, до людей пожилого возраста, инвалидов, с трудностями в общении и просто неразговорчивых и т.д. Раскрыться без

слов, с помощью рисунка, бывает проще, а потом уже проговорить то, что накопилось и мешает жить. Кроме того, это еще и интересный вид деятельности, профессиональный или любительский, возможность с пользой занять свое время и научиться (или продолжить, если уже используешь) изобразительному творчеству [21, с. 6].

«Арт-терапевты создают для клиента безопасную среду, каковой могут являться кабинет или студия, и обеспечивают его различными изобразительными материалами – красками, глиной и т.д., находясь рядом с ним в процессе его изобразительной работы. Клиенты могут использовать предоставленные им материалы по своему желанию, стремясь в присутствии арт-терапевта выразить в изобразительной работе свои мысли и чувства. Арт-терапевт побуждает клиента к взаимодействию с изобразительными материалами и продукцией, благодаря чему арт-терапевтический процесс представляет собой одну из форм диалога» [30, с. 10].

Понятие «арт-терапии» (терапии искусством) возникло в контексте идей З. Фрейда и К. Юнга и рассматривалось в психотерапевтической практике как один из методов терапевтического воздействия, который посредством художественного (изобразительного) творчества помогал психически больным выразить в картинах свои скрытые психотравмирующие переживания и тем самым освободиться от них. В дальнейшем это понятие приобрело более широкую концептуальную базу, включая гармонические модели развития личности, такие как модель К. Роджерса, модель А. Маслоу [14, с. 9].

Термин арт-терапия ввел в употребление в 1938 году Адриан Хилл. Пионеры арт-терапии опирались на идею З. Фрейда о том, что внутреннее «Я» человека проявляется в визуальной форме всякий раз, когда он спонтанно рисует и лепит, а также на мысли К. Юнга о персональных и универсальных символах. Центральная фигура в арт-терапевтическом

процессе – не пациент (как больной человек), а личность, стремящаяся к саморазвитию и расширению диапазона своих возможностей [15, с. 28].

Возникает вопрос: чем же отличается арт-терапия от рисования? Ответ: безоценочностью. При этом не только отрицательные, но и положительные оценки не высказывают. Именно в виде «хорошо – плохо», «красиво – некрасиво», «похоже – непохоже» и т.п. Арт-терапия уважает результат творчества, творческую работу, продукт деятельности, интересуется им, стремится узнать про него как можно больше, уважает автора и его работу. Любая творческая работа достойна интереса, удивления, уважения, принятия и знакомства с ней, поясненная из уст автора. Каждый акт творческого самовыражения – интересная история, доброжелательно воспринимаемая и принимаемая группой [20, с. 20].

Арт-терапия является междисциплинарным подходом, соединяющим в себе различные области знания – психологию, медицину, педагогику, культурологию и др. Ее основой выступает художественная практика, поскольку в ходе арт-терапевтических занятий клиенты вовлекаются в изобразительную деятельность [30, с. 9].

По мнению известного специалиста в области арт-терапии Л.Д. Лебедевой, можно построить следующую иерархию направлений на основе искусства и творческой деятельности: Тип: терапия искусством. Класс: терапия творчеством (креативная терапия). Подкласс: экспрессивная терапия. Семейства: терапия творческим самовыражением; музыкальная терапия; игровая терапия; драматерапия; сказкотерапия; библиотерапия; танцевальная терапия; телесно-двигательная терапия; арт-терапия. Таким образом, получается, по Л.Д. Лебедевой, что самая крупная таксономическая единица (тип) в этой иерархии – терапия искусством. Она связывает все научные и прикладные направления, имеющие общее основание: использование в «лечебных целях» различных форм художественной деятельности субъекта, продуктов его творчества или прославленных шедевров. Как указывает Л.Д. Лебедева, в терапевтическом

мире, основанном на гуманистических принципах, за невербальной и/или метафорической экспрессией зарезервирован термин «экспрессивная терапия». Это комплекс разнообразных форм творческого (художественного) самовыражения с применением движения, рисования, живописи, скульптуры, музыки, письма, вокализации, импровизации, – в условиях, обеспечивающих поддержку человека с целью стимулирования его личностного роста, развития и исцеления [9, с. 53].

Основные направления арт-терапевтической деятельности:

1. Терапия визуально-пластическими художественными средствами: арт-терапия (терапия рисунком, живописью), глина-терапия, маска-терапия (грим, маски), фототерапия, коллаж, вайе-терапия и др.

2. Драматерапия: психодрама (Киппер, 1993; Морено, 1993), Плейбек (Салас, 2009), драматерапия (Валента, 2013), социодрама (Лейтц, 1994), символдрама (Ханскарл, 2004), пластикодрама (Никитин, 2003).

3. Музыкальная терапия (Теплов, 1985): Терапия музыкой: коррекция эмоционально-чувственного состояния в процессе прослушивания музыкальных произведений (Петрушин, 2006); актуализация потребности в самовыражении через игру на музыкальных инструментах; релаксационные техники и др. Голосовая терапия: трансперсональная голосовая терапия, направленная на коррекцию психического и соматического состояний, развитие способности к рефлексии и саморегуляции (Никитин, 2012); коррекция фонации и звукоизвлечения приемами вокализация (Лаврова, Коптева, Уклонская, 2006); гармонизация эмоционально-чувственного состояния в хоровом пении (Никольская-Береговская, 1998).

4. Танцевально-двигательная терапия: работа с воображением посредством движения в контексте теории глубинной психологии (Ходоров, 2009); контактная импровизация, направленная на коррекцию и развитие образа телесного «Я», характера коммуникативных отношений (Козлов, Гиршон, Веремеенко, 2010); пластико-когнитивный подход:

терапия техниками полимодального движения по гармонизации межполушарных связей и развитию высших психических функций (Никитин, 2006).

5. Сказкотерапия: нарративный (повествовательный) подход, интегративный подход (Вачков, 2012) [39, с. 100-101].

На занятии арт-терапией важно соблюдать баланс помощи и самостоятельности. Не приветствуются в этом случае раскраски, серьезная помощь взрослому в рисунке, хотя с совсем маленькими детьми, возможно, не обойтись полностью без раскрасок. Но пусть все цвета выберет и наложит сам ребенок. Арт-педагог должен в первую очередь отказаться от цели понравиться родителям, удивить их результатом, тогда и сможет дать больше свободы ребенку. И тогда сам ребенок сможет в конце концов по-настоящему удивить родителей своей работой [20, с. 22].

Считается, что особую ценность арт-терапия может иметь для работы с теми детьми и взрослыми, у которых имеются затруднения в выражении и вербализации своих чувств и мыслей, например, в силу речевых нарушений, аутизма или малоконтактности, либо когда у клиента наблюдается выраженное сопротивление раскрытию своих переживаний в связи с их сложностью или особенностями его личностной структуры [30, с. 46].

Особое внимание уделяется изучению воздействия арт-терапевтических методик на детей с различными нарушениями, где делается акцент на интеграцию различных видов арт-терапии и включение пациента в лечебно-направленную художественную деятельность посредством импровизации [14, с. 20].

Эффективные арт-терапевтические формы должны соответствовать следующим требованиям: нацеленность на длительный эффект, что подразумевает не только их способность вызывать изменения, но и поддерживать эти изменения длительное время – они не должны носить слишком рациональный характер, так как последнее препятствует

развитию эмоционального процесса; вселять чувство надежды – преодоление трудностей, исцеление от боли, успешное применение терапевтических стратегий; предоставлять успешный опыт в процессе преодоления препятствий; трансформировать эмоции, используя соответствующие символы; пробуждать сильные и глубокие эмоции [49, с. 17].

Арт-терапия может практиковаться либо профессиональными арт-терапевтами (в тех странах, где такая профессия существует), либо квалифицированными психологами и психотерапевтами, достаточно глубоко освоившими методы арт-терапии путем прохождения программ магистерского (постмагистерского) уровня или (что более вероятно) соответствующих программ дополнительного образования. Имеющиеся у психологов и психотерапевтов знания и умения, необходимые для проведения психологического консультирования или вербальной (разговорной) психотерапии, недостаточны, чтобы проводить арт-терапию. Такие специалисты должны дополнительно учиться эффективно использовать в ходе консультирования/психотерапии художественные средства [32, с. 35].

Базовой методологической идеей арт-терапии является положение о тесной связи художественного творчества человека с его психическим развитием. Как подчеркивал Л.С. Выготский, искусство представляет собой важнейшее средоточие всех биологических и социальных процессов личности в обществе и является способом уравнивания человека с миром в самые критические и ответственные минуты жизни [40, с. 90].

Основной целью арт-терапии является гармонизация личности клиента через развитие способностей самовыражения и самопознания. Арт-терапию часто называют путешествием в собственный внутренний мир. Арт-терапевту в данном случае отводится роль или проводника, или наблюдателя [40, с. 93].

Существует много наработок использования музыки в коррекционно-развивающей работе с детьми с различными нарушениями развития. Широко используется музыка и как средство развития детей с психофизическими проблемами: умственной отсталостью, нарушением слуха, зрения, речи, задержкой психического развития и др. Многие исследователи отмечают лечебное влияние музыки на все системы и функции детского организма, в том числе на развитие речи, мышления, внимания, моторики и др. На практике эти направления музыкально-коррекционной деятельности тесно связаны между собой и одно направление дополняет другое. Особенности использования музыки в коррекции эмоциональной, когнитивной и других личностных сфер детей, страдающих неврозами, аутизмом, органическими заболеваниями головного мозга, отражены в работах К. Орфа, К. Швабе, Р.О. Бенензона, О.А. Ворожцовой, Э. Коффер-Ульбриха, Н.А. Власовой, В.А. Гиляровского, Н.А. Рау, Е.Ф. Рау, Г.И. Яшунской и др. [29, с. 30].

Танцевально-двигательная терапия – это вид психотерапевтического и психокоррекционного воздействия, в котором используются движение и танец в сопровождении музыки для развития социальной, когнитивной, эмоциональной и физической жизни человека [29, с. 92].

Несмотря на тесную связь с лечебной практикой, арт-терапия во многих случаях приобретает преимущественно психопрофилактическую, социализирующую и развивающую направленность. Отсюда – многочисленные попытки ее использования в образовательных учреждениях и социальной работе. За время своего существования арт-терапия ассимилировала достижения психологической науки и практики, теоретические разработки и приемы разных направлений психотерапии, опыт и стратегии изобразительного искусства, методы педагогики, отдельные представления теории культуры, социологии и других наук. Она продолжает активно развиваться и в настоящее время, осваивая новые

области практического применения и обогащаясь идеями благодаря объединению с другими научными дисциплинами [55, с. 8].

В работе Е.Г. Яковлевой арт-терапия определяется как свободное и творческое использование средств искусства для выражения ребенком собственной индивидуальности. Иными словами, арт-терапевтический метод психокоррекционного воздействия представляет собой метод, построенный на использовании возможностей искусства [28, с. 64].

Манипуляции играющего ребенка как с игрушками, так и с изобразительными материалами и образами отражают его потребности и те внутренние ресурсы, которые могут быть раскрыты в ходе арт-терапевтических занятий, обеспечивая достижение разнообразных исцеляющих и развивающих эффектов [55, с. 143].

Таким образом, использование элементов арт-терапии в процессе развития эмоций младших школьников с задержкой психического развития позволяет с помощью стимулирования художественно-творческих (креативных) проявлений ребенка осуществить необходимую коррекционно-развивающую деятельность.

ГЛАВА 2. ВЕРИФИКАЦИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИЙ

2.1 Анализ состояния развития эмоций у младших школьников с задержкой психического развития

Целью диагностического исследования являлась оценка эмоций у младших школьников с задержкой психического развития. Для организации экспериментального исследования подобраны адекватные методы, надежные и валидные методики диагностики.

Был проведен констатирующий эксперимент. В рамках констатирующего эксперимента было проведено тестирование для исследования эмоций младших школьников с задержкой психического развития с помощью следующих методик: методика «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова), методика «Проба на идентификацию эмоций» (авторы Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева), проективная методика «Домики» (автор О.А. Орехова). Процедура исследования, критерии оценивания, стимульный материал представлены в приложении 1.

Исследование эмоций младших школьников с задержкой психического развития проводилось на базе МАОУ «СОШ №138 г. Челябинска». Выборку составили 6 учащихся начальной школы с задержкой психического развития.

Перейдем к анализу результатов диагностики эмоций у младших школьников с задержкой психического развития по подобранным методикам.

Проведя диагностику по методике «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова), были получены результаты, отражающие особенности идентификации эмоций различных модальностей.

Рассмотрим полученные результаты диагностической серии №1 на рисунке 1 (Приложение 2, таблица 3).

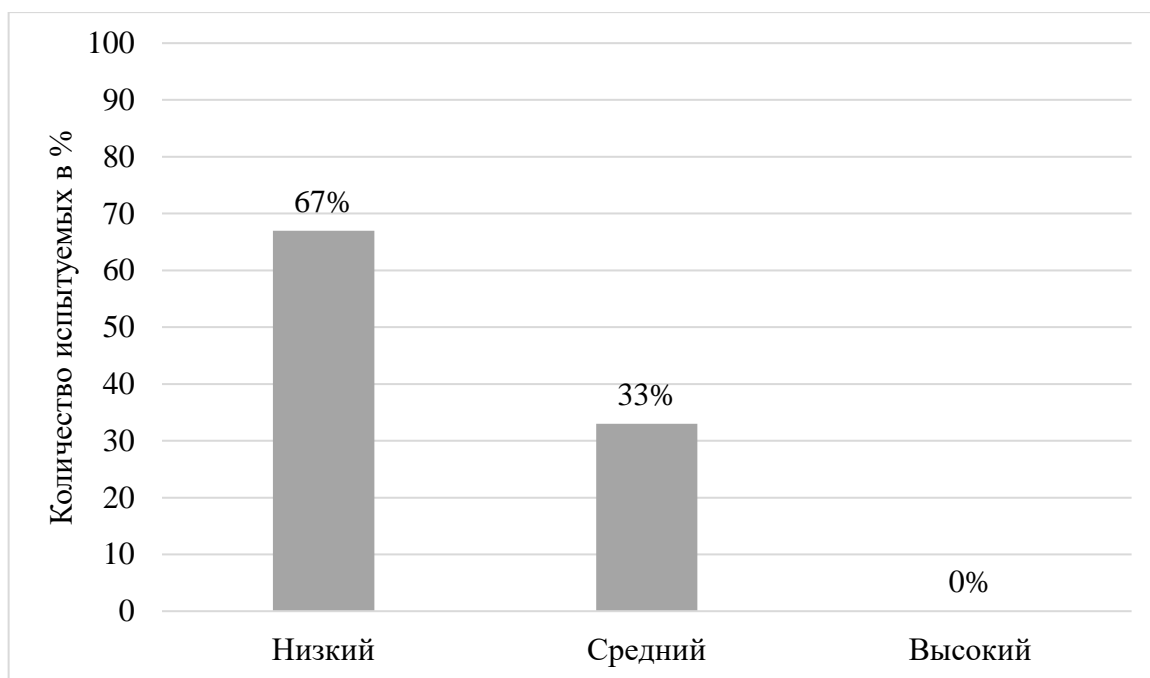


Рисунок 1 – Распределение результатов диагностики эмоций у младших школьников с ЗПР по методике «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой в диагностической серии №1

Из рисунка 1 видно, что результаты идентификации эмоций младшими школьниками имеют разную выраженность. Низким уровнем развития эмоций обладают 4 школьника (67%). Во время диагностики они выбрали всего 1-2 изображения, а также использовали различные виды помощи взрослого для этого. Учащимся практически не составило труда узнать весельчака и плаксу. Весельчак был понятен по наличию улыбки и доброжелательного выражения лица. В свою очередь, плаксу определили лишь по наличию слезы, катящейся по щеке. В меньшей степени выявлена группа учащихся со средним уровнем развития эмоций (33%). В диагностической серии №1 школьникам нужна была содержательная помощь взрослого, и на основе этого они правильно выбирали 4-5 изображений. Младшие школьники с высоким уровнем развития эмоций не выявлены (0 человек – 0%). Такие дети обычно выбирают изображения адекватно названным эмоциональным состояниям, без помощи взрослого. В

целом, наибольшую трудность в этом задании вызвало определение привереды и ябеды, соответственно, эмоций отвращения и презрения.

Рассмотрим результаты исследования эмоций у младших школьников с задержкой психического развития, полученные по методике «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова) в диагностической серии №2. Они изображены на рисунке 2. Результаты предоставлены в виде баллов в таблице (Приложение 2, таблица 4).

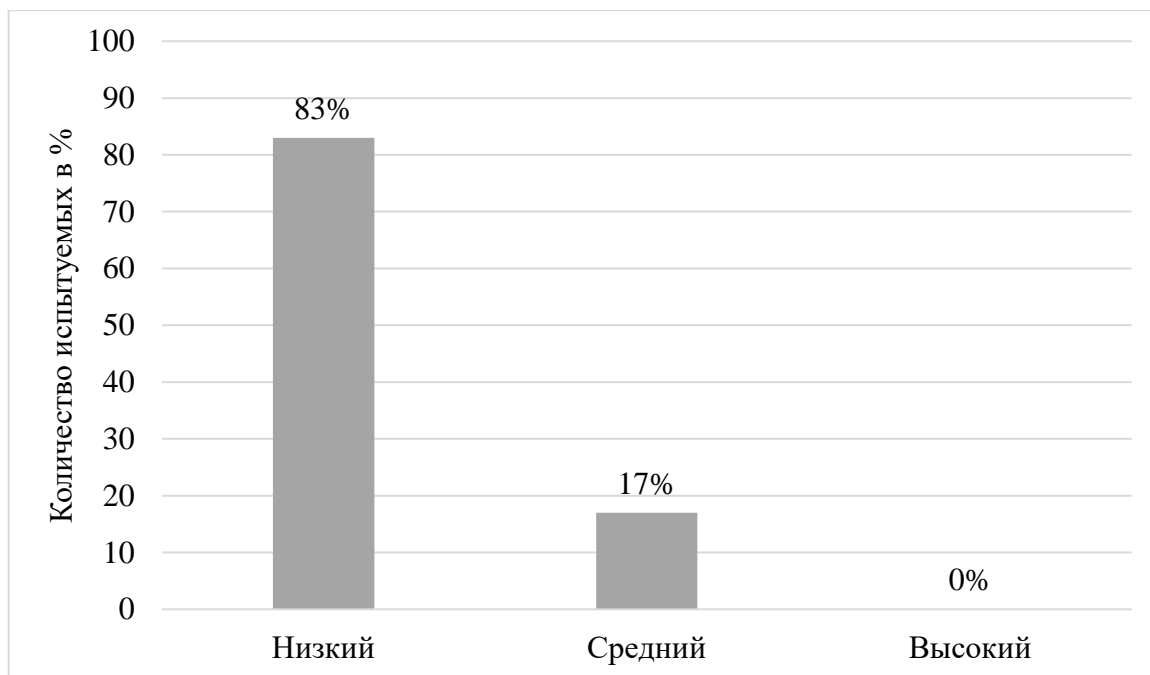


Рисунок 2 – Распределение результатов диагностики эмоций у младших школьников с ЗПР по методике «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой в диагностической серии №2

При обработке полученных данных было установлено, что наиболее выражен низкий уровень развития эмоций (5 человек – 83%). Этим школьникам потребовалось два вида помощи: содержательная и предметно-действенная. Из всех изображений ребенок смог правильно обозначить только 1, 2 или 3 эмоциональных состояния. Радость, удивление и страх были обозначены в первую очередь. Средний уровень развития эмоций в диагностической серии №2 выявлен у 1 школьника (17%). Ребенок правильно определил 4 эмоции, смог их выразительно изобразить и правильно назвать. При этом от взрослого ему потребовалась

содержательная помощь. Можем отметить, что был актуализирован собственный эмоциональный опыт, ребенок вспомнил и рассказал историю, когда испытывал эмоцию восхищения. Отметим, что высокий уровень развития эмоций не обнаружен (0 человек – 0%). Младшие школьники с задержкой психического развития не смогли распознать эмоции без помощи взрослого. В целом, идентификация эмоций развита в большей мере по сравнению с другими параметрами оценки. Учащиеся оценивают мимические признаки, вербализуют эмоции. Однако, они не всегда понимают эмоциональное содержание.

Результаты исследования эмоций у младших школьников с задержкой психического развития по методике «Проба на идентификацию эмоций» (авторы Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева) представлены на рисунке 3 (Приложение 2, таблица 5).

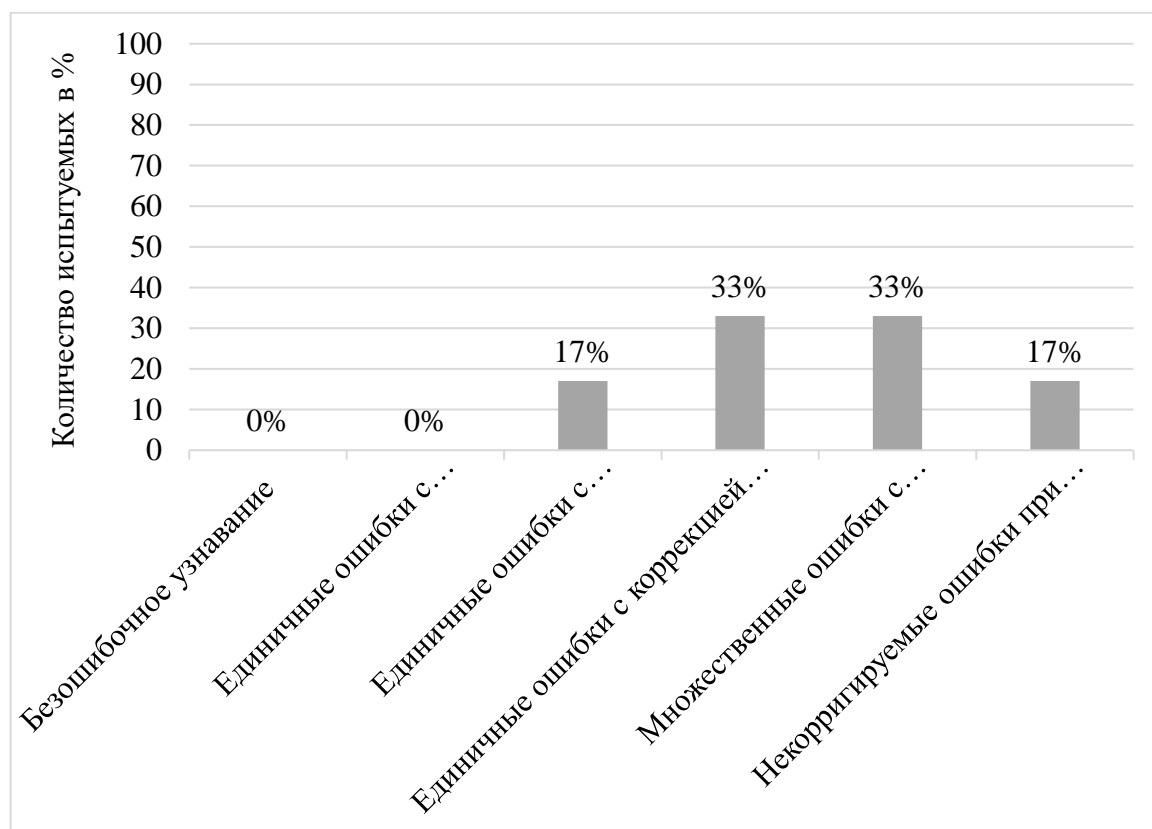


Рисунок 3 – Распределение результатов диагностики эмоций у младших школьников с ЗПР по методике «Проба на идентификацию» Ж.М. Глозман, А.Ю. Потаниной, А.Е. Соболевой

Анализ результатов выявил, что в подгруппе младших школьников с ЗПР преобладают учащиеся, которые допустили множественные ошибки с частичной коррекцией (2 человека – 50%), и учащиеся, которые совершили единичные ошибки с коррекцией после привлечения внимания (2 человека – 50%). К группе детей, которые сделали некорректируемые ошибки при идентификации более половины изображений, относится 1 школьник (17%). Ребенок безошибочно узнал страх человека, злость человека, злость рыбы, радость человека. Равнозначно распределена и группа детей, допустивших единичные ошибки с коррекцией при легкой стимуляции обследователем (1 человек – 17%). Остальные группы среди младших школьников с задержкой психического развития не выражены.

Результаты исследования эмоций у младших школьников с задержкой психического развития по методике «Домики» с расчетом вегетативного коэффициента (автор О.А. Орехова) представлены на рисунке 4 (Приложение 2, таблица 6).

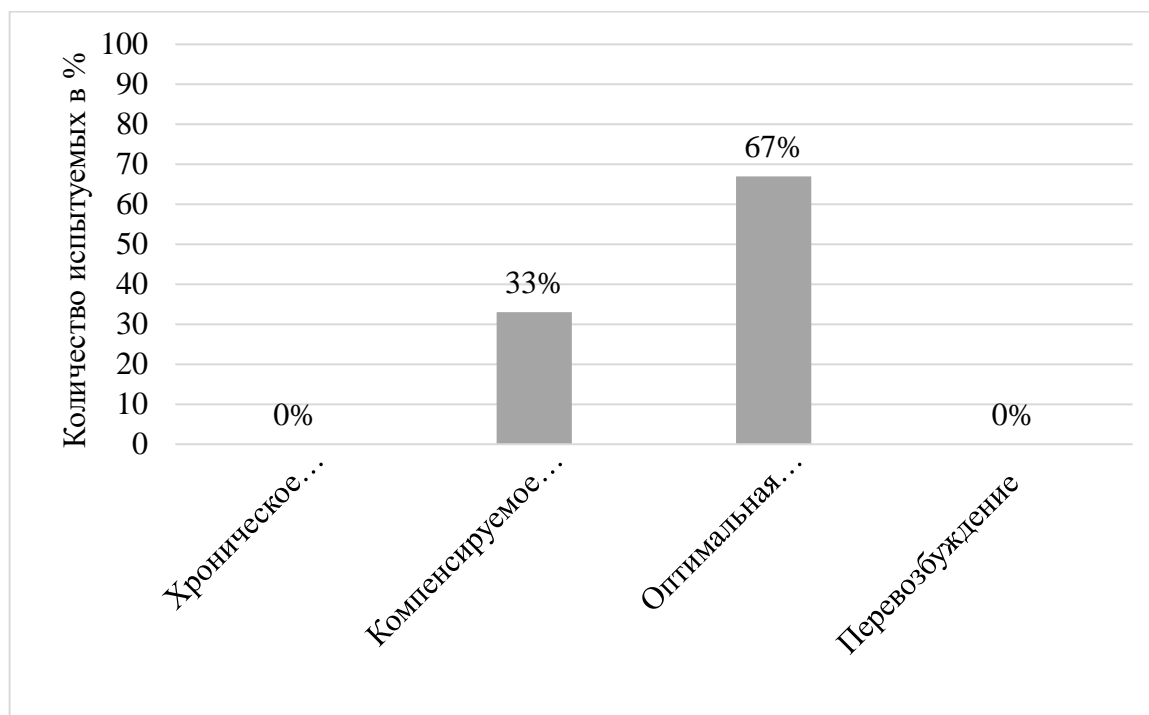


Рисунок 4 – Распределение результатов диагностики эмоций у младших школьников с ЗПР по методике «Домики» О.А. Ореховой в задании №1 (вегетативный коэффициент)

На рисунке 4 представлены результаты методики «Домики» в процентном соотношении. Баллы ребенок получает в зависимости от предпочтения одного цвета другим. Были произведены расчеты вегетативного коэффициента для каждого школьника. Вегетативный коэффициент характеризует энергетический баланс организма: его способность к энергозатратам или тенденцию к энергосбережению. Анализ результатов исследования позволяет нам увидеть, что преобладает группа детей с оптимальной работоспособностью (4 человека – 67%). Ребенок отличается бодростью, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки соответствуют возможностям. Образ жизни позволяет ребенку восстанавливать затраченную энергию. В меньшей степени выражена группа детей с компенсируемым состоянием усталости (2 человека – 33%). Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счет периодического снижения активности. Необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха. Учащиеся с хроническим переутомлением и перевозбуждением выявлены не были. Данные процессы быстро приводят к истощению, нагрузка становится непосильной для ребенка.

Результаты диагностики по методике «Домики» (автор О.А. Орехова) с расчетом показателя суммарного отклонения от аутогенной нормы представлены на рисунке 5 (приложение 2, таблица 7).

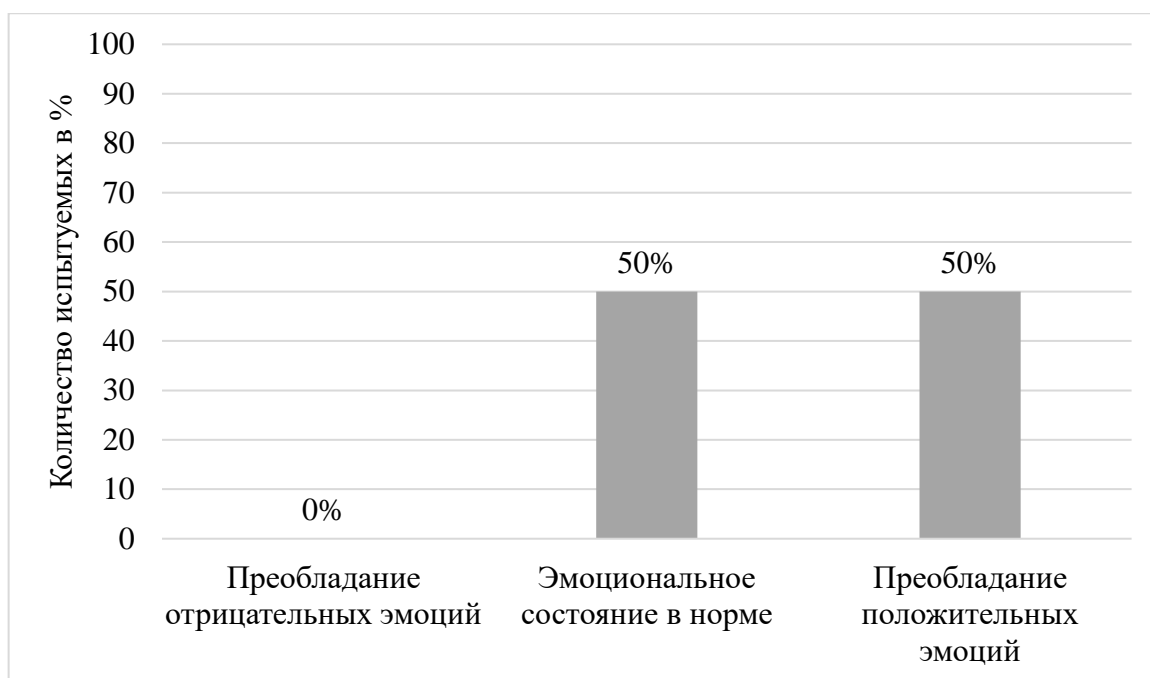


Рисунок 5 – Распределение результатов диагностики эмоций у младших школьников с ЗПР по методике «Домики» О.А. Ореховой в задании №1 (суммарное отклонение от аутогенной нормы)

В ходе исследования по методике «Домики» нами были произведены расчеты суммарного отклонения от аутогенной нормы. Две выявленные группы распределены в равном процентном соотношении. К группе учащихся, у которых эмоциональное состояние в норме, относятся 3 человека (50%). Дети могут радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет. У 3 младших школьников выявлено преобладание положительных эмоций (50%). Такие учащиеся веселы, счастливы, настроены оптимистично. Младших школьников, относящихся к группе с преобладанием отрицательных эмоций, выявлено не было (0 человек – 0%).

Результаты по заданию №2 и №3 не подлежат графическому оформлению, произведем качественный анализ полученных данных. Протоколы диагностики эмоций у младших школьников с задержкой психического развития по методике «Домики» (автор О.А. Орехова) представлены в приложении 2 (таблица 8, таблица 9).

Характер раскрашивания определяет психологическое состояние ребенка. Небрежные, размашистые штрихи наблюдаются у 2 школьников (33%). Это может говорить об их импульсивности, невысоком уровне самоконтроля, внутреннем возбуждении, непоследовательности, своеволии. 3 школьника (50%) делали штрихи со слабым нажимом. Такое явление может встречаться у детей, склонных к быстрому утомлению, эмоционально чувствительных и психологически неустойчивых. Часто это говорит о робости и пассивности. Бледность используемых цветов, вероятно, показывает нам настороженность детей, замкнутость из-за неуверенности в себе.

Чтобы определить степень дифференциации эмоций школьником, необходимо проанализировать выраженное предпочтение эмоциональных категорий позитивного и отвержением эмоциональных категорий негативного содержания. У всей выборки (6 человек – 100%) диагностировалась слабая дифференциация эмоций. Это проявлялось в предпочтении негативных эмоциональных категорий путем раскрашивания их «позитивными» цветами: зеленый, красный, синий, желтый. Часть детей обозначили одним цветом позитивные и негативные эмоциональные категории. Таким образом, выявлена амбивалентность. Вероятно, в этих понятиях для них существует что-то общее, и он относится к ним приблизительно одинаково.

По заданию №1 мы определяем приоритетные цвета в соответствии с тем, в какой последовательности ребенок раскрашивает кирпичики. Далее отслеживаем использование цветов в личностных блоках (задание №2) и социальных объектах (задание №3). Если школьник раскрасил приоритетными цветами определенную категорию, значит, эта категория является важной для ребенка.

Были обнаружены инверсии цветового градусника, потому что основные цвета (синий, желтый, красный, зеленый) занимают последние места. Например, и скука, и восхищение были раскрашены синим цветом;

и дружба, и ссора обозначены коричневым цветом и т.д. Такие дети могут иметь нарушения личностного развития на уровне базовых эмоций.

Таким образом, младшим школьникам с задержкой психического развития присущи слабая идентификация эмоций, 2 школьникам необходимо устранить компенсируемое состояние усталости путем оптимизации рабочего ритма, режима труда и отдыха. Необходимо развитие вербализации эмоций, восприятия экспрессивных признаков, воспроизведения эмоций, а именно выразительности и произвольности. Несомненно, важно сделать упор в коррекционно-развивающей работе на понимание учащимися эмоционального содержания. Кроме этого, необходимо стремиться к тому, что ребенок не прибегал к различным видам педагогической помощи взрослого, а самостоятельно выполнял задания и распознавал эмоции.

2.2 Разработка программы коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии и эффективность ее результатов

На основании полученных результатов анализа состояния эмоций младших школьников с задержкой психического развития мы пришли к выводу о необходимости создания программы коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии.

Пояснительная записка

Программа актуальна, т.к. дети с ЗПР испытывают затруднения в вербализации своих эмоций, состояний, настроения. Как правило, они не могут дать четкий и понятный сигнал о наступлении усталости, о нежелании выполнять задание, о дискомфорте и др. Задача педагога – помочь ребёнку научиться жить среди людей, комфортно чувствовать себя в любом обществе. Несомненным компонентом является развитие эмоциональной сферы ребенка.

При помощи арт-терапии можно моделировать положительные эмоции: поднять настроение, снизить чувство тревожности, сформировать чувства внутреннего покоя, радости, желание общаться друг с другом. Арт-терапия – метод, который позволяет педагогу образовательного учреждения создать те условия, в которых ребенок развивается, выражает себя, познает эмоциональный мир.

Цель программы: развитие эмоций младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи программы:

1. Ознакомление с основными эмоциями.
2. Развитие умения распознавать, дифференцировать эмоции.
3. Развитие умения произвольно проявлять эмоции.
4. Развитие умения понимать и анализировать свои эмоции и эмоции других людей.

Практическая направленность заключается в том, что разработанная программа является готовым инструментом практической работы для учителей-дефектологов, педагогов-психологов, работающих с младшими школьниками, имеющими задержку психического развития. Программа представляет определенный алгоритм поэтапного развития эмоциональной сферы ребенка.

Организационно-методические требования к проведению занятий:

Категория учащихся: младший школьный возраст.

Условия формирования группы: отобраны младшие школьники с задержкой психического развития.

Численность группы: 6 человек.

Программа рассчитана на 24 занятия, каждое из которых длится 30-40 минут. Занятия проводятся 1 раз в неделю. Программа предназначена для групповых занятий. Каждое занятие необходимо начинать с приветствия и заканчивать подведением итогов.

Методы, используемые в коррекционной работе:

1. Игротерапия.
2. Сказкотерапия.
3. Музыкальная терапия.
4. Изо-терапия.
5. Психогимнастика.
6. Проигрывание ситуаций (этюды).

Содержание программы коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии включает 4 раздела:

Раздел 1. Знакомство с основными эмоциями.

Знакомство. Формирование мотивации к работе. Повышение позитивного настроения. Знакомство детей с понятием «эмоция», видами эмоций. Ознакомление с основными эмоциями. Повышение уровня представлений о различных эмоциях. Знакомство детей с названиями и характерными внешними чертами основных эмоций. Формирование представления о способах выражения собственных эмоций (мимика, жесты, поза, слова).

Раздел 2. Развитие умения распознавать эмоции.

Развитие умения узнавать и называть эмоции по пиктограммам. Развитие умения сопоставить изображения эмоций с пиктограммами. Развитие умения распознавать эмоциональные состояния других людей по различным признакам (мимика, пантомима, интонация). Развитие понимания эмоционального состояния по словесному обозначению. Развитие умения быстро выделять и называть мимические паттерны эмоции, осмысливать в форме описания.

Раздел 3. Развитие умения произвольно проявлять эмоции.

Развитие умения выразительно изображать отдельные эмоциональные состояния, связанные с переживанием психологического удовольствия и неудовольствия. Развитие навыков самоконтроля, перевода агрессивных реакций в социально приемлемые формы. Развитие умения

управлять своим настроением и поведением в определенных ситуациях. Развитие умения снимать психоэмоциональное напряжение. Развитие навыка саморегуляции. Формирование ответственности за свое поведение и умение представить последствия поступка. Формирование умения переживать эмоциональные состояния без их подавления. Формирование позитивных установок на возможность регуляции эмоциональных состояний.

Раздел 4. Развитие умения понимать и анализировать свои эмоции и эмоции других людей.

Развитие навыков эмпатии. Развитие умения адекватно оценивать собственное поведение и поведение других людей. Развитие навыков эффективного взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Развитие умения понимать и выражать собственные чувства. Развитие умения передавать собственное эмоциональное состояние с помощью художественных средств. Развитие навыков рефлексии.

Основными направлениями работы по реализации психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития в процессе эмоций являются снятие конфликтности, эмоционального напряжения, овладение ребенком знаниями об эмоциях, умениями распознавать, оценивать и регулировать свое эмоциональное состояние и другого, строить взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, развитие эмпатийных качеств личности, смягчение эмоционального дискомфорта у детей, устранение вторичных личностных реакций, обусловленных, эмоциональными нарушениями, такими, как агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции.

Кроме этого, необходимо включить в содержание работы упражнения на релаксацию, расслабление, снятие мышечного напряжения.

При проведении коррекционно-развивающей работы над эмоциями младших школьников с задержкой психического развития может использоваться множество видов арт-терапии, вот некоторые из них:

Музыкальная терапия – это вид арт-терапии, основанный на применении музыки в психотерапевтических целях. Музыкотерапия помогает: урегулировать психоэмоциональное состояние ребенка; повысить социальную активность и наладить коммуникативную сферу; освоить новые способы экспрессивного выражения эмоциональных состояний; освоить приемлемые формы поведения и положительные установки; активировать творческий потенциал.

Имаготерапия (театрализация) – это вид арт-терапии, основанный на театрализации процесса психотерапии. Имаготерапия помогает: изучить, обогатить представления об эмоциональных состояниях, научиться их экспрессивному выражению, вербализации; развить навыки коммуникации; обогатить жизненный опыт; развить и закрепить адекватные формы поведения; улучшить навыки саморегуляции; воспитать волевую сферу.

Изотерапия – это вид арт-терапии, основанный на применении изобразительной деятельности в психотерапевтических целях. Данный вид арт-терапии достаточно часто и успешно применяют в коррекционных целях с детьми с ЗПР. Она дает возможность наладить эмоциональный контакт при отсутствии возможности вербального контакта.

Конспекты занятий представлены в приложении 3. Тематическое планирование представлено в таблице 1.

Таблица 1 – Тематическое планирование

Раздел	№ занятия	Содержание
1	2	3
Раздел 1. Знакомство с основными эмоциями	Занятие №1	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Злюка»; Упражнение «Закончи предложение»; Игра «Волшебные мешочки»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Продолжение таблицы 1

1	2	3
	Занятие №2	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Закончи предложение»; Упражнение «Зеркало»; Сказка «Кенгуренок Вася»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №3	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Игра «Четвертый лишний»; Упражнение «Зеркало»; Упражнение «Одень страшилку»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №4	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Дорисуй страшного»; Игра «Назови похожее»; Сказка «Шустрик и Обжорик»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
Раздел 2. Развитие умения распознавать эмоции	Занятие №5	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Азбука настроений»; Игра «Лото настроений»; Сказка про обиду; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №6	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Игра «Кого – куда»; Упражнение «Музыка и эмоции»; Упражнение «Конкурс боюсек»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №7	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Сказка «Один обычный год, или Чрезвычайное происшествие»; Упражнение «Воспитай свой страх»; Упражнение «Мусорное ведро»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №8	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Передай чувство»; Игра «Что было бы, если бы...»; Упражнение «Отгадай, в какой я роли»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
Раздел 3. Развитие умения произвольно проявлять эмоции	Занятие №9	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Игра «Что случилось?»; Упражнение «Знакомство с чувствами»; Сказка о двух братьях и сильной воли»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №10	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Игра «Я радуюсь, когда...»; Упражнение «Крошка Енот»; Упражнение «Раз, два, три... настроение, замри!»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Продолжение таблицы 1

1	2	3
	Занятие №11	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Тренируем эмоции»; Упражнение «Способы повышения настроения»; Упражнение «Разыгрывание историй»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №12	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Игра «Волшебный мешочек»; Упражнение «Насос и мяч»; Упражнение «Злая черная рука»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №13	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Игра «Парикмахерская»; Упражнение «Наши эмоции»; Упражнение «Облака»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №14	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Психогимнастические упражнения (этюды); Упражнение «Вулкан»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №15	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Передай чувство»; Игра «Радостно – грустно»; Игра «На что похожа моя радость?»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №16	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Дорисуй»; Упражнение «Кто лишний»; Игра «Маленькие привидения»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
Раздел 4. Развитие умения понимать и анализировать свои эмоции и эмоции других людей	Занятие №17	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Игра «Пиктограммы»; Упражнение «Как ты себя чувствуешь?»; Упражнение «Через стекло»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №18	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Мое настроение»; Игра «Испорченный телефон»; Упражнение «Чем похожи, чем отличаются»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №19	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Волшебные средства понимания»; Игра «Художники»; Игра-импровизация; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №20	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Чувствительные растения»; Игра «Кошки и собаки»; Игра «Угадай настроение»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Продолжение таблицы 1

1	2	3
	Занятие №21	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Дневник моего сердца»; Упражнение «Слушай команду»; Упражнение «Угадай чувства»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №22	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Игра «Угадай чувство»; Игра «Попугай»; Упражнение «Чудо – ладошки»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №23	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Мимическая гимнастика; Упражнение «Ролевое проигрывание ситуаций»; Упражнение «Цвета настроений»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»
	Занятие №24	Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»; Упражнение «Настроение»; Упражнение «Школа улыбок»; Упражнение «Обзывалки»; Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Условия реализации: создание информационной образовательной среды, использование методических пособий: развивающая игра «Smart-пазлы. Эмоции», плакат «Сегодня я...», развивающая игра «Сопоставь эмоции», развивающая игра «Собери лицо с эмоцией», развивающая игра «Идентификация и сортировка эмоций», развивающая игра «Запомни пары эмоций». Реализация программы коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии проходила в период с 1 сентября 2022 года по 24 марта 2023 года.

Для проверки эффективности программы коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии была проведена повторная диагностика по методикам: методика «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова), методика «Проба на идентификацию эмоций» (авторы Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева), проективная методика «Домики» (автор О.А. Орехова).

Результаты повторной диагностики диагностической серии №1 по методике «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова), представлены на рисунке 6 (приложение 4, таблица 10).

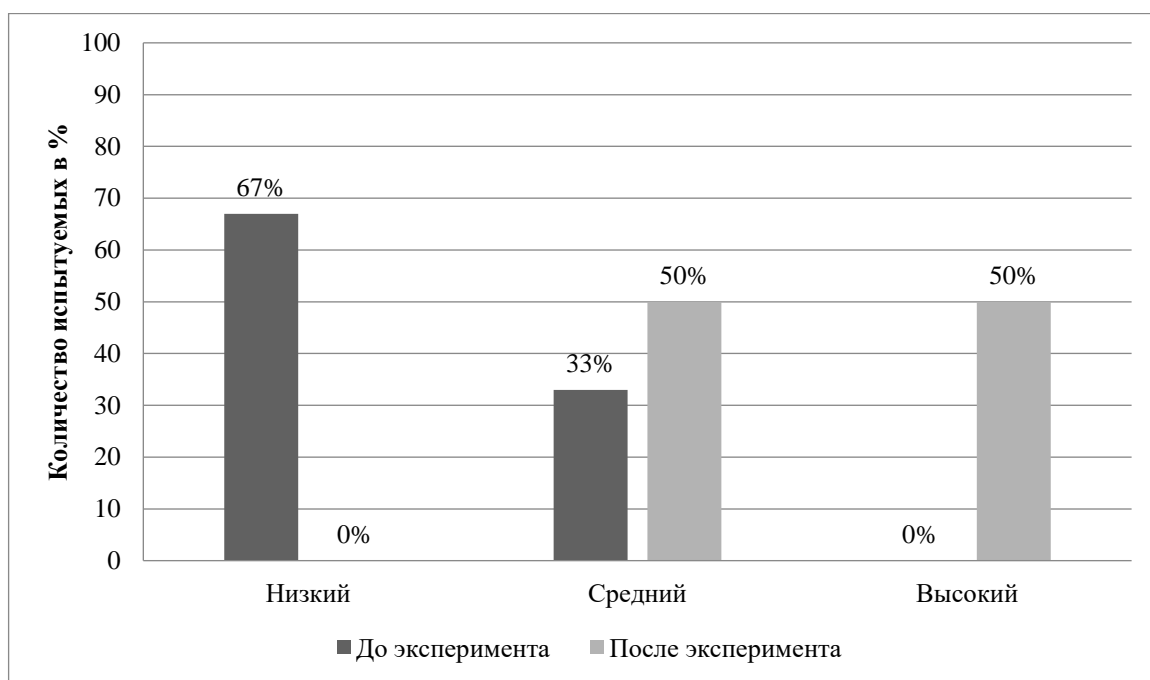


Рисунок 6 – Распределение результатов диагностики эмоций у младших школьников с ЗПР по методике «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой в диагностической серии №1 до и после эксперимента

Из рисунка 6 видно, что низкий уровень развития эмоций не выявлен (0 человек – 0%). Значения среднего и высокого уровней распределены в равной мере. Средним уровнем развития эмоций обладают 3 обучающихся (50%). В диагностической серии №1 школьникам нужна была содержательная помощь взрослого, и на основе этого они правильно выбирали 4-6 изображений. Младшие школьники с высоким уровнем развития эмоций (3 человек – 50%) выбирали изображения адекватно названным эмоциональным состояниям, без помощи взрослого.

Рассмотрим результаты повторной диагностики эмоций у младших школьников с задержкой психического развития, полученные по методике «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова) в диагностической серии №2. Они изображены на рисунке 7. Результаты предоставлены в виде баллов в таблице (Приложение 4, таблица 11).

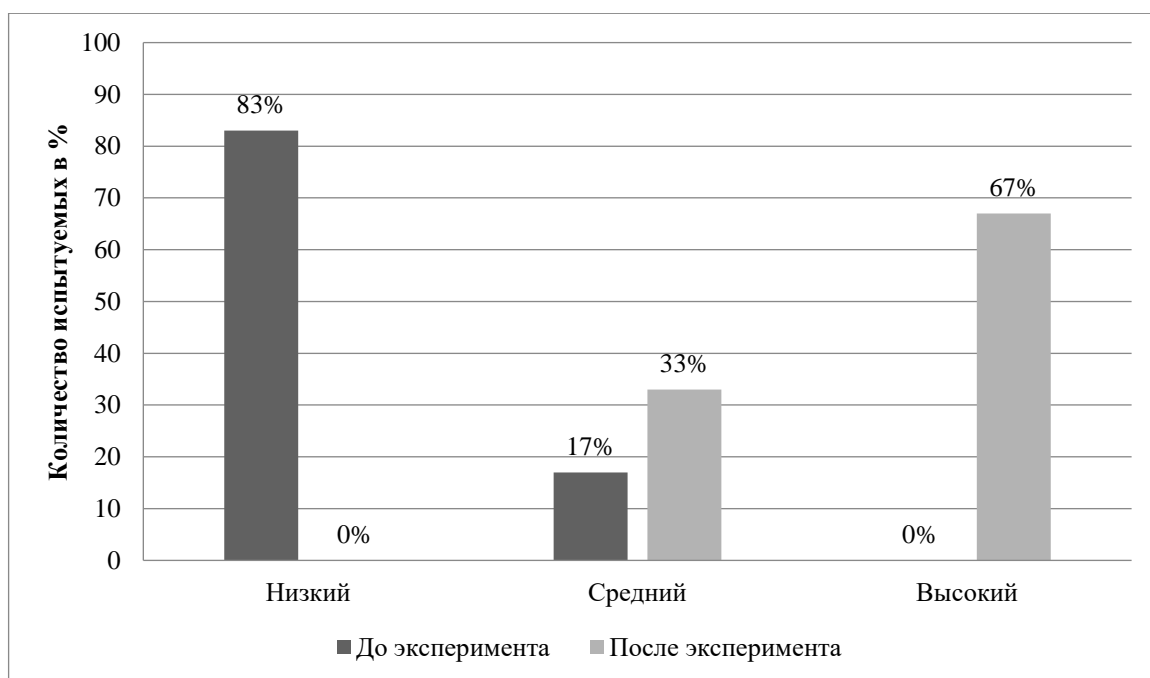


Рисунок 7 – Распределение результатов диагностики эмоций у младших школьников с ЗПР по методике «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой в диагностической серии №2 до и после эксперимента

При обработке полученных данных было установлено, что наиболее выражен высокий уровень развития эмоций (4 человека – 67%). Младшие школьники с задержкой психического развития смогли распознать эмоции без помощи взрослого. Средний уровень развития эмоций в диагностической серии №2 выявлен у 2 школьников (33%). Обучающиеся правильно определили 4-6 эмоций, смогли их выразительно изобразить и правильно назвать. При этом от взрослого им потребовалась содержательная помощь. Отметим, что низкий уровень развития эмоций не обнаружен (0 человек – 0%).

Результаты повторной диагностики эмоций у младших школьников с задержкой психического развития по методике «Проба на идентификацию эмоций» (авторы Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева) представлены на рисунке 8 (Приложение 4, таблица 12).

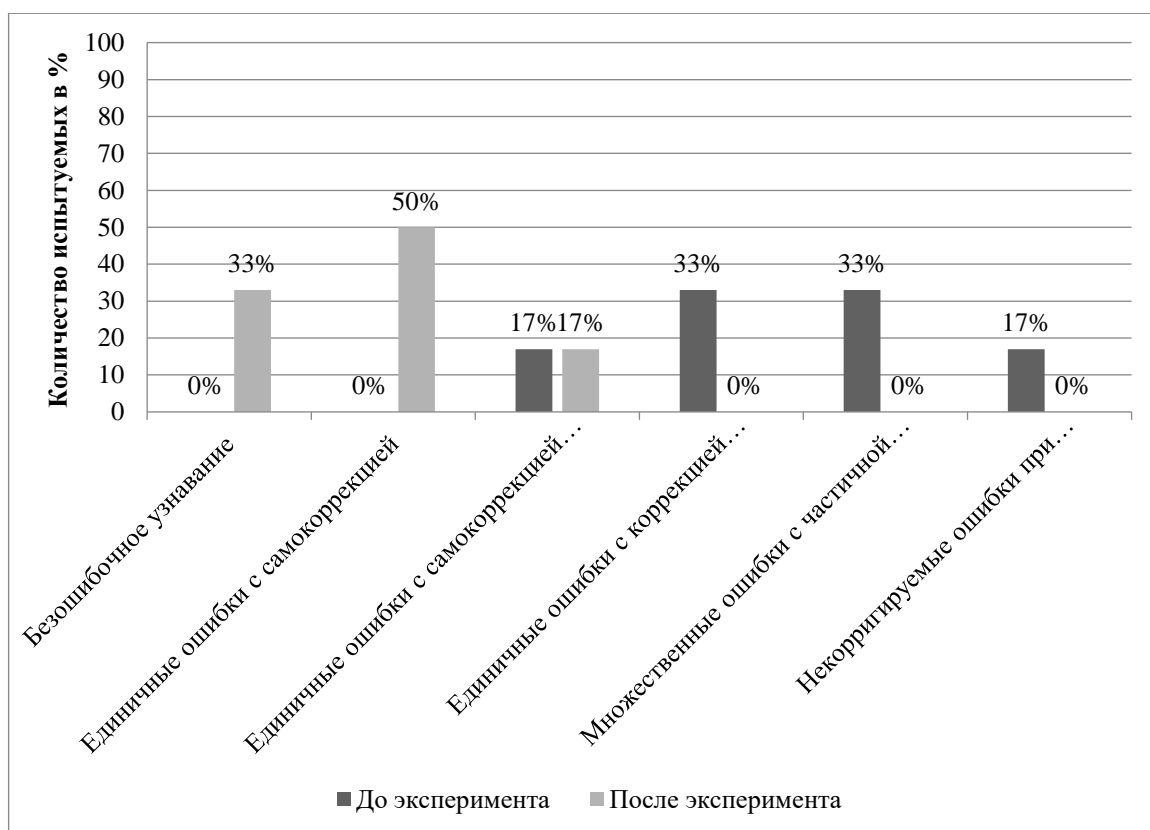


Рисунок 8 – Распределение результатов диагностики эмоций у младших школьников с ЗПР по методике «Проба на идентификацию» Ж.М. Глозман, А.Ю. Потаниной, А.Е. Соболевой до и после эксперимента

Анализ результатов выявил, что в подгруппе младших школьников с ЗПР преобладают учащиеся, которые допустили единичные импульсивные ошибки идентификации качества эмоций с самокоррекцией без дополнительной стимуляции обследователем (3 человека – 50%). Безошибочное узнавание (соединение) всех 10 рисунков выявлено у 2 обучающихся (33%). Кроме этого, обнаружено, что 1 обучающийся совершил единичные импульсивные ошибки идентификации качества эмоций с коррекцией после привлечения внимания (17%). Остальные группы среди младших школьников с задержкой психического развития не выражены.

Результаты повторной диагностики эмоций у младших школьников с задержкой психического развития по методике «Домики» с расчетом вегетативного коэффициента (автор О.А. Орехова) представлены на рисунке 9 (Приложение 4, таблица 13).

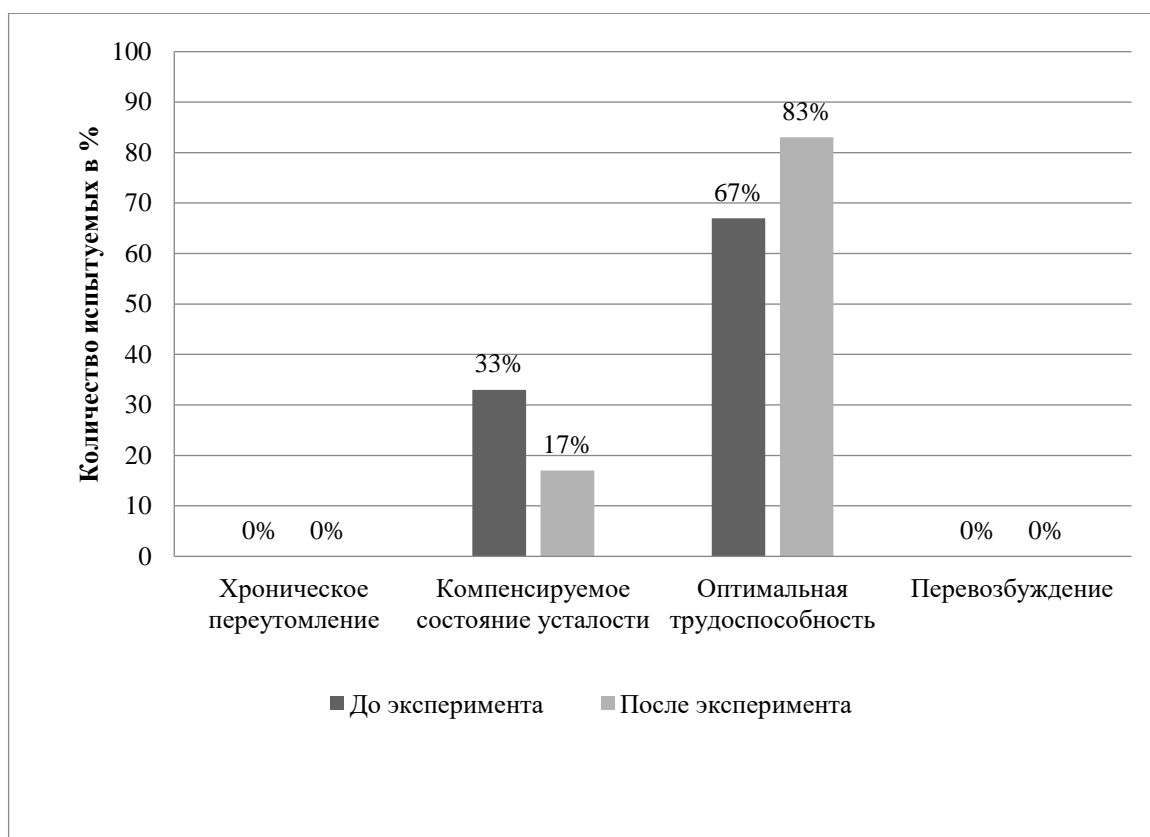


Рисунок 9 – Распределение результатов диагностики эмоций у младших школьников с ЗПР по методике «Домики» О.А. Ореховой в задании №1 (вегетативный коэффициент) до и после эксперимента

На рисунке 9 представлены результаты методики «Домики» в процентном соотношении. Баллы ребенок получает в зависимости от предпочтения одного цвета другим. Были произведены расчеты вегетативного коэффициента для каждого школьника. Вегетативный коэффициент характеризует энергетический баланс организма: его способность к энергозатратам или тенденцию к энергосбережению. Анализ результатов исследования позволяет нам увидеть, что преобладает группа детей с оптимальной работоспособностью (5 человек – 83%). Обучающиеся отличаются бодростью, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки соответствуют возможностям. Образ жизни позволяет им восстанавливать затраченную энергию. В меньшей степени выражена группа детей с компенсируемым состоянием усталости (1 человек – 17%). Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счет периодического снижения активности. Необходима

оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха. Учащиеся с хроническим переутомлением и перевозбуждением выявлены не были. Данные процессы быстро приводят к истощению, нагрузка становится непосильной для ребенка.

Результаты повторной диагностики по методике «Домики» (автор О.А. Орехова) с расчетом показателя суммарного отклонения от аутогенной нормы представлены на рисунке 10 (Приложение 4, таблица 14).

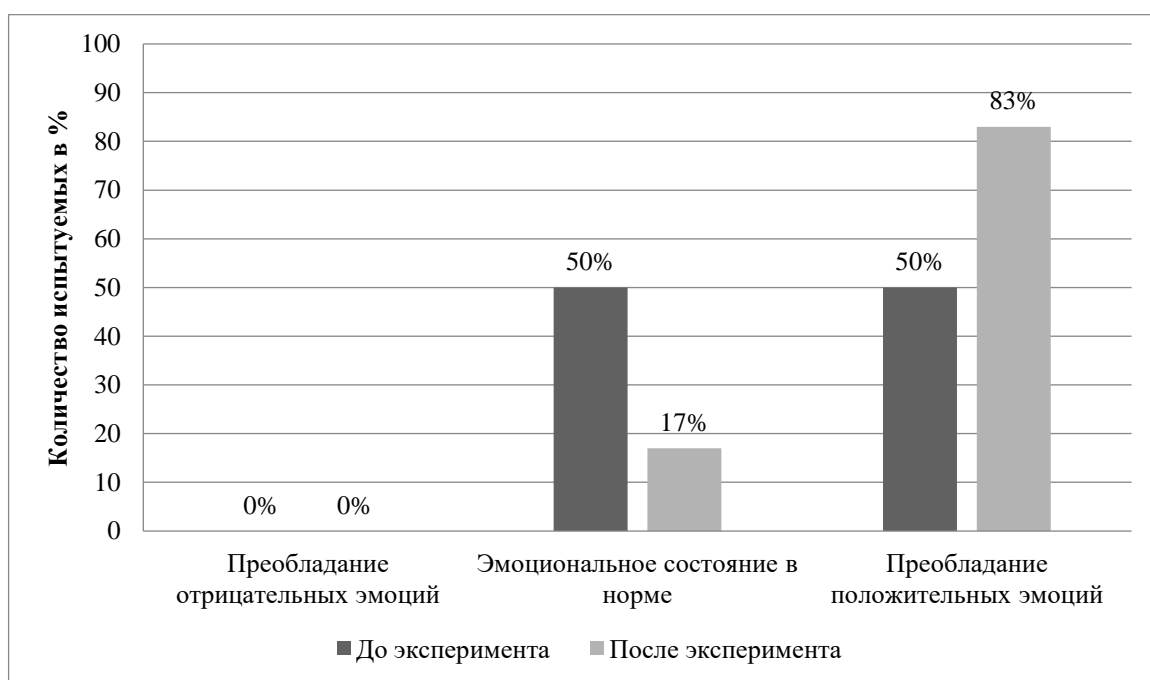


Рисунок 10 – Распределение результатов диагностики эмоций у младших школьников с ЗПР по методике «Домики» О.А. Ореховой в задании №1 (суммарное отклонение от аутогенной нормы) до и после эксперимента

В ходе исследования по методике «Домики» нами были произведены расчеты суммарного отклонения от аутогенной нормы. Две выявленные группы распределены в равном процентном соотношении. К группе учащихся, у которых эмоциональное состояние в норме, относится 1 человек (17%). Ребенок может радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет. У 5 младших школьников выявлено преобладание положительных эмоций (83%). Такие учащиеся веселы, счастливы, настроены оптимистично. Младших школьников, относящихся к группе с

преобладанием отрицательных эмоций, выявлено не было (0 человек – 0%).

Результаты по заданию №2 и №3 не подлежат графическому оформлению, произведем качественный анализ полученных данных. Протоколы диагностики эмоций у младших школьников с задержкой психического развития по методике «Домики» (автор О.А. Орехова) представлены в приложении 4 (таблица 15, таблица 16).

Характер раскрашивания определяет психологическое состояние ребенка. Небрежные, размашистые штрихи наблюдаются у 1 школьника (17%). Это может говорить об их импульсивности, невысоком уровне самоконтроля, внутреннем возбуждении, непоследовательности, своеволии. 1 школьник (17%) делал штрихи со слабым нажимом. Такое явление может встречаться у детей, склонных к быстрому утомлению, эмоционально чувствительных и психологически неустойчивых. Часто это говорит о робости и пассивности. Бледность используемых цветов, вероятно, показывает нам настороженность детей, замкнутость из-за неуверенности в себе.

Чтобы определить степень дифференциации эмоций школьником, необходимо проанализировать выраженное предпочтение эмоциональных категорий позитивного и отвержением эмоциональных категорий негативного содержания. У всей выборки (6 человек – 100%) слабая дифференциация эмоций не выявлена.

По заданию №1 мы определяем приоритетные цвета в соответствии с тем, в какой последовательности ребенок раскрашивает кирпичики. Далее отслеживаем использование цветов в личностных блоках (задание №2) и социальных объектах (задание №3). Если школьник раскрасил приоритетными цветами определенную категорию, значит, эта категория является важной для ребенка.

Инверсии цветового градусника не были обнаружены по сравнению с результатами первичной диагностики, потому что основные цвета (синий, желтый, красный, зеленый) занимают первые места.

Таким образом, проведенное нами исследование показывает, что пока не все не все дети достигли высоких результатов, но у младших школьников отмечается положительная динамика по всем направлениям коррекционной работы. У детей младшего школьного возраста с ЗПР значительно улучшилась произвольная регуляция эмоций, умение понимать и анализировать свои эмоции и эмоции других людей. У большинства младших школьников значительно повысился уровень идентификации эмоций, умения распознавать эмоции.

Из результатов проведенного эксперимента видна эффективность нашей работы. Поэтому необходимо продолжать коррекционно-развивающую работу с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития по развитию эмоций. Гипотеза исследования подтверждена.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность нашего исследования состояла в том, что формирование эмоционально-волевой сферы является одним из важнейших условий становления личности ребенка, опыт которого непрерывно обогащается. Эмоционально-волевая сфера признана первичной формой психической жизни, «центральным звеном» в психическом развитии личности. Эмоциональность сказывается на интеллектуальном развитии ребенка. Таким образом, задержка психического развития проявляется как в эмоционально-волевой незрелости, так и в интеллектуальной недостаточности. Дети с ЗПР испытывают затруднения в вербализации своих эмоций, состояний, настроения. Как правило, они не могут дать четкий и понятный сигнал о наступлении усталости, о нежелании выполнять задание, о дискомфорте и др. Вопросы, касающиеся сформированности эмоционально-волевой сферы в младшем школьном возрасте приобретают большое значение.

Проблема развития эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР имеет определяющее значение в контексте недостаточной разработанности рекомендаций по коррекционно-развивающей деятельности. В ходе новых исследований идет постоянный поиск путей коррекции эмоциональной сферы. Выбранная тема исследования – актуальное решение данной проблемы поиска.

В исследовании была поставлена цель: теоретически изучить и практически доказать эффективность психолого-педагогического сопровождения с использованием программы коррекции эмоций у младших школьников с задержкой психического развития.

Для осуществления данной цели мы выполнили следующие задачи: изучили и проанализировали психолого-педагогическую литературу по вопросу исследования, изучили особенности эмоций у младших школьников с задержкой психического развития, разработали программу

коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии и проверили ее эффективность.

Экспериментальной базой исследования было МАОУ «СОШ №138 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 6 детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, синтез, обобщение, целеполагание), эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, тестирование по методикам, качественный и количественный анализ). Для исследования эмоций младших школьников с задержкой психического развития были подобраны следующие методики: методика «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова), методика «Проба на идентификацию эмоций» (авторы Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева), проективная методика «Домики» (автор О.А. Орехова).

Нами было проведено исследование состояния эмоций младших школьников с задержкой психического развития. Были получены следующие результаты: младшим школьникам с задержкой психического развития присущи слабая идентификация эмоций, 2 школьникам необходимо устранить компенсируемое состояние усталости путем оптимизации рабочего ритма, режима труда и отдыха. Необходимо развитие вербализации эмоций, восприятия экспрессивных признаков, воспроизведения эмоций, а именно выразительности и произвольности.

На основании полученных результатов было принято решение о создании программы коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии. Созданная программа направлена на развитие эмоциональной сферы младших школьников с задержкой психического развития и требует при реализации

системного и целенаправленного подхода. Она рассчитана на 24 занятия, каждое из которых длится 30-40 минут.

После реализации программы коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии была проведена повторная диагностика.

Гипотеза исследования о том, что процесс психолого-педагогического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития будет эффективным, если изучить состояние эмоций младших школьников с ЗПР, разработать программу коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии и реализовать ее, подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова, Г. С. Психология развития и возрастная психология [Электронный ресурс]: учебник для вузов и ссузов / Г. С. Абрамова. – Москва: Прометей, 2018. – 708 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/94514.html>.
2. Акимов, С. С. Психология и педагогика [Электронный ресурс]: учебное пособие / С. С. Акимов, О. Ю. Бородина, О. Н. Судакова. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2020. – 206 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/118414.html>.
3. Андреева, А. А. Основы инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями [Электронный ресурс]: учебное пособие / А. А. Андреева. – Тамбов: Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина, 2019. – 121 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/109758.html>.
4. Астапов, В. М. Коррекционная педагогика с основами нейро- и патопсихологии [Электронный ресурс]: учебное пособие / В. М. Астапов. – Москва, Саратов: ПЕР СЭ, Ай Пи Эр Медиа, 2019. – 176 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/88171.html>.
5. Бабкина, Н. В. Психологическое сопровождение младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Н. В. Бабкина: дис. ... доктор психол. наук: 14.12.2017. – Москва, 2017. – 263 с.
6. Барабанщиков, В. А. Динамика восприятия выражений лица [Электронный ресурс] / В. А. Барабанщиков. – Москва: Когито-Центр, 2016. – 384 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/88062.html>.
7. Бардышевская, М. К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей [Электронный ресурс]: учебное пособие / М. К. Бардышевская, В. В. Лебединский. – Москва: Когито-Центр, 2019. – 284 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/88061.html>.

8. Бороздина, Г. В. Основы психологии и педагогики [Электронный ресурс]: учебное пособие / Г. В. Бороздина. – Минск: Вышэйшая школа, 2021. – 416 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/120134.html>.

9. Вачков, И. В. Введение в сказкотерапию, или Избушка избушка, повернись ко мне передом... [Электронный ресурс] / И. В. Вачков. – Москва: Генезис, 2020. – 288 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/95339.html>.

10. Волковская, Т. Н. Система психологической помощи детям с недостатками речи [Текст] / Т. Н. Волковская: дис. ... доктор психол. наук: 15.03.2012. – Москва, 2012. – 400 с.

11. Вольская, О. В. Психологическое сопровождение развития и образования детей с ОВЗ [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие для студентов педагогических факультетов университетов / О. В. Вольская, Ю. Т. Матасов, Л. С. Медникова, Н. А. Шумская; под редакцией Ю. Т. Матасова, Л. С. Медниковой. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2018. – 196 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/98615.html>.

12. Гончарова, В. Г. Комплексное медико-психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях непрерывного инклюзивного образования [Электронный ресурс]: монография / В. Г. Гончарова, В. Г. Подопригора, С. И. Гончарова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2014. – 248 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/84218.html>.

13. Гуревич, П. С. Психология [Электронный ресурс]: учебник для студентов вузов / П. С. Гуревич. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 319 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/71045.html>.

14. Демиденко, О. П. Арт-педагогика и арт-терапия в образовании детей с ОВЗ [Электронный ресурс]: практикум / составители О. П. Демиденко, Н. А. Прядко. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный

университет, 2018. – 85 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/92533.html>.

15. Демиденко, О. П. Арт-педагогика и арт-терапия в образовании детей с ОВЗ [Электронный ресурс]: учебное пособие (курс лекций) / О. П. Демиденко, М. М. Панасенкова. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2019. – 126 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/99409.html>.

16. Дерябина, Е. А. Возрастная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е. А. Дерябина, В. И. Фадеев, М. В. Фадеева. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 158 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/69317.html>.

17. Дмитриева, Н. Ю. Общая психология [Электронный ресурс]: учебное пособие / Н. Ю. Дмитриева. – Саратов: Научная книга, 2019. – 127 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/81074.html>.

18. Дудьев, В. П. Психомоторика детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: учебное пособие / В. П. Дудьев. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2020. – 360 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/102768.html>.

19. Дрокова, С. В. Возрастная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов-иностранцев / С. В. Дрокова. – Комсомольск-на-Амуре, Саратов: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Ай Пи Ар Медиа, 2019. – 69 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/85809.html>.

20. Ефимова, А. В. Арт-терапия для дошкольного образования (для детей 2-4 лет) [Электронный ресурс]: учебное пособие / А. В. Ефимова. – Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2021. – 97 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/99251.html>.

21. Ефимова, А. В. Арт-терапия для дошкольного образования (для детей 5-7 лет) [Электронный ресурс]: учебное пособие / А. В. Ефимова. –

Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2021. – 87 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/99252.html>.

22. Загорная, Е. В. Нарушение психического развития в детском и подростковом возрасте [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е. В. Загорная. – Саратов: Вузовское образование, 2020. – 147 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/96271.html>.

23. Инденбаум, Е. Л. Дети с задержкой психического развития [Текст] / Е. Л. Иденбаум, Н. В. Бабкина, И. А. Коробейников. – Москва: Просвещение, 2021. – 48 с.

24. Изотова, Е. И. Закономерности и инварианты эмоционального развития детей и подростков [Электронный ресурс]: монография / Е. И. Изотова. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2014. – 204 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/70119.html>.

25. Ковалева, А. С. Специальная педагогика и психология: аспекты воспитания толерантности в условиях инклюзии [Электронный ресурс]: учебное пособие / А. С. Ковалева. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2018. – 105 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/102780.html>.

26. Козловская, Г. Ю. Психолого-педагогические технологии инклюзивного образования [Электронный ресурс]: учебное пособие / Г. Ю. Козловская, Н. М. Борозинец. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2017. – 104 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/92740.html>.

27. Козловская, Т. Н. Психология [Электронный ресурс]: учебное пособие для СПО / Т. Н. Козловская, А. А. Кириенко, Е. В. Назаренко. – Саратов: Профобразование, 2020. – 343 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/92156.html>.

28. Колягина, В. Г. Арт-терапия и арт-педагогика для дошкольников [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / В. Г.

Колягина. – Москва: Прометей, 2016. – 164 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/58113.html>.

29. Колягина, В. Г. Музыкаотерапия в специальном образовании [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / В. Г. Колягина. – Москва: Прометей, 2019. – 108 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/94467.html>.

30. Копытин, А. И. Арт-терапия детей и подростков [Электронный ресурс] / А. И. Копытин, Е. Е. Свистовская. – Москва: Когито-Центр, 2019. – 208 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/88284.html>.

31. Копытин, А. И. Практическая арт-терапия: лечение, реабилитация, тренинг [Электронный ресурс] / А. И. Копытин, О. И. Постальчук, Н. О. Сучкова [и др.]; под редакцией А. И. Копытина. – Москва: Когито-Центр, 2019. – 288 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/88299.html>.

32. Копытин, А. И. Современная клиническая арт-терапия [Электронный ресурс]: учебное пособие / А. И. Копытин. – Москва: Когито-Центр, 2019. – 528 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/88411.html>.

33. Корлякова, С. Г. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов общего и дополнительного образования [Электронный ресурс]: практикум / С. Г. Корлякова, Е. Н. Францева, Е. Ф. Торикова [и др.]. – Ставрополь: Ставролит, 2018. – 88 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/117373.html>.

34. Князева, Т. Н. Изучение и коррекция психологической готовности ребенка с проблемным развитием к обучению в основной школе [Электронный ресурс]: монография / Т. Н. Князева. – Саратов: Вузовское образование, 2019. – 161 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/79626.html>.

35. Князева, Т. Н. Психология развития [Электронный ресурс]: учебное пособие / Т. Н. Князева, М. Б. Батюта. – Саратов: Вузовское

образование, 2019. – 144 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/79671.html>.

36. Лемех, Е. А. Основы специальной психологии [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е. А. Лемех. – Минск: Республиканский институт профессионального образования (РИПО), 2017. – 220 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/84880.html>.

37. Липунова, О. М. Основы специальной педагогики и психологии [Электронный ресурс]: учебное пособие / О. В. Липунова. – Комсомольск-на-Амуре, Саратов: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Ай Пи Ар Медиа, 2019. – 126 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/86450.html>.

38. Липунова, О. М. Специальная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие / О. В. Липунова. – Комсомольск-на-Амуре, Саратов: Амурский гуманитарно-педагогический государственный университет, Ай Пи Ар Медиа, 2019. – 81 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/85903.html>.

39. Никитин, В. Н. Арт-терапия [Электронный ресурс]: учебное пособие / В. Н. Никитин. – Москва: Когито-Центр, 2019. – 336 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/88406.html>.

40. Пермякова, М. Е. Экспрессивная терапия в работе психолога [Электронный ресурс]: учебное пособие / М. Е. Пермякова, О. С. Чаликова. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет, ЭБС АСВ, 2016. – 120 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/68415.html>.

41. Першина, Л. А. Возрастная психология [Электронный ресурс]: учебное пособие для вузов / Л. А. Першина. – Москва: Академический проект, 2020. – 255 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/110048.html>.

42. Пирлик, Г. П. Возрастная психология: развитие ребенка в деятельности [Электронный ресурс]: учебное пособие / Г. П. Пирлик, А. М. Федосеева. – Москва: Московский педагогический государственный

университет, 2020. – 372 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/105893.html>.

43. Погребная, О. С. Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды [Электронный ресурс]: учебное пособие / О. С. Погребная, Е. Н. Францева, О. С. Никабадзе [и др.]; под редакцией С. Г. Корляковой. – Ставрополь: Издательство «Тимченко О.Г.», 2020. – 110 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/117447.html>.

44. Раянова, Ю. Ю. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся [Электронный ресурс]: учебное пособие / Ю. Ю. Раянова, О. В. Курагина. – Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2019. – 247 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/95621.html>.

45. Семенова, Л. Э. Психология детей с задержкой психического развития: исследования Ульяны Васильевны Ульенковой [Электронный ресурс] / Л. Э. Семенова, Н. П. Шашкина // Вестник Мининского университета, 2014. – №3 (7). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-detey-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya-issledovaniya-ulyany-vasilievny-ulienkovoy>.

46. Слепович, Е. С. Специальная психология [Электронный ресурс]: учебник / Е. С. Слепович, А. М. Поляков, Т. И. Сеница [и др.]; под редакцией Е. С. Слепович, А. М. Полякова. – Минск: Вышэйшая школа, 2021. – 528 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/120119.html>.

47. Сорокоумова, С. Н. Психологическое сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации [Электронный ресурс] / С. Н. Сорокоумова, П. А. Егорова // Коллекция гуманитарных исследований, 2017. – №4 (7). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-soprovozhdenie-obuchayuschih-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-v-usloviyah-obrazovatelnoy-organizatsii>.

48. Сурнина, М. В. Особенности развития, обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: методические рекомендации для родителей / М. В. Сурнина, Н. А. Чушева, Н. В. Мжельская. – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет, 2017. – 72 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/102848.html>.

49. Сусанина, И. В. Введение в арт-терапию [Электронный ресурс] / И. В. Сусанина. – Москва: Когито-Центр, 2019. – 95 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/88348.html>.

50. Столяренко, А. М. Психология и педагогика [Электронный ресурс]: учебник для студентов вузов / А. М. Столяренко. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. – 543 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/81550.html>.

51. Ульенкова, У. В. Дети с задержкой психического развития [Текст] / У. В. Ульенкова. – Нижний Новгород: НГПУ, 1994. – 230 с.

52. Федосеева, Е. С. Психолого-педагогические особенности развития школьников с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: учебное пособие / Е. С. Федосеева, Е. В. Шипилова, Е. П. Хвастунова [и др.]. – Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет, «Перемена», 2021. – 183 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/117513.html>.

53. Филь, Т. А. Методология и методы психологических исследований [Электронный ресурс]: учебное пособие / Т. А. Филь. – Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2021. – 140 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/108235.html>.

54. Фрондзей, С. Н. Общая психология [Электронный ресурс]: учебное пособие / С. Н. Фрондзей. – Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2019. – 100 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/100184.html>.

55. Хеуш, Н. Арт-терапия – новые горизонты [Электронный ресурс] / Хеуш Николь, Мэтьюз Нина, Чебаро Мона [и др.]; под редакцией А. И. Копытина. – Москва: Когито-Центр, 2019. – 336 с. – Режим доступа: <https://www.iprbookshop.ru/88316.html>.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методики диагностики развития эмоций младших школьников с задержкой психического развития

1. Методика «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова)

Цель: диагностика особенностей идентификации эмоций различных модальностей, индивидуальных особенностей эмоционального развития, возможностей детей в воспроизведении основных эмоциональных состояний и их вербализации.

Показатели методики:

- 1) Восприятие экспрессивных признаков (мимических);
- 2) Понимание эмоционального содержания;
- 3) Идентификация эмоций;
- 4) Вербализация эмоций;
- 5) Воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность).

Дифференциация результатов по показателям 1, 2 осуществляется по типологическому соответствию. Дифференциация результатов по показателям 3, 4, 5 осуществляется по трем уровням: низкому, среднему и высокому.

Стимульный материал: пиктограммы (схематическое изображение эмоций различной модальности) (рисунок 11), фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, 6 карт с изображением лиц гномов с различным эмоциональным выражением (рисунок 12).

Метод проведения теста: методика включает в себя две диагностические серии.

Диагностическая серия № 1.

Стимульный материал: 6 карт с изображением лиц гномов с различным эмоциональным выражением.

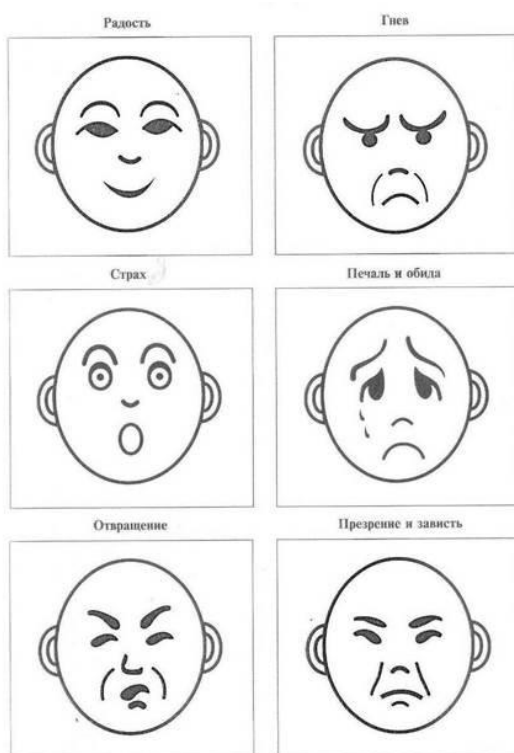


Рисунок 11 – Стимульный материал №1 к методике «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова)

Инструкция 1: «Хочешь, я расскажу тебе сказку о гномиках? Жили-были неразлучные друзья гномы: весельчак, злока, плакса, бояка, привереда, ябеда. Гномы всегда играли вместе, хотя иногда ссорились».

В процессе инструкции осуществляется показ мимикой, при необходимости анализируется соответствия каждого имени определенному эмоциональному состоянию. Далее демонстрируются шесть карт с лицами гномов.

Инструкция 2: «Посмотри, здесь нарисованы все гномики. Попробуй отгадай, кто из них весельчак, злюка, плакса, бояка, привереда, ябеда. Как ты догадался?»

При затруднениях у ребенка обращать внимание на брови, рот, глаза изображения. Использовать показ мимикой. В процессе выполнения задания фиксировать выбор, номер попытки с правильным выбором, наличие помощи. Данные показатели фиксируются в таблицу.

Обработка данных:

Данные соотносятся с уровнями сформированности у детей восприятия мимических средств выражения эмоций и умения вербализировать эмоции.

Высокий уровень – ребенок выбирает все изображения адекватно названным эмоциональным состояниям, без помощи взрослого.

Средний уровень – ребенок адекватно выбирает 4-5 изображений с использованием содержательной помощи взрослого.

Низкий уровень – ребенок адекватно выбирает 1-2 изображения с использованием различных видов помощи взрослого.

Диагностическая серия № 2.

Стимульный материал: пиктограммы (схематическое изображение эмоций различной модальности), фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением (радость, печаль, гнев, страх, презрение, отвращение, удивление, стыд, интерес, спокойствие).



Рисунок 12 – Стимульный материал №2 к методике «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова)

Данная диагностическая серия включает в себя два этапа.

Этап 1.

Инструкция 1: «Давай немного поиграем. Я буду показывать тебе фотографии людей, а ты – отгадывать, что с ними случилось и какое у них настроение». Карточки демонстрируются по одной, переход к следующей осуществляется только после анализа или использования всех видов помощи.

Инструкция 2: «Как ты думаешь, что случилось с этим человеком? Почему у него такое лицо? Что он чувствует? Как называется такое чувство (настроение)?» В

процессе выполнения задания фиксируются точность (адекватность) идентификации эмоций, особенности соотнесения экспрессивных признаков эмоции, вид помощи в каждом предъявлении.

Этап 2.

Инструкция: «Я буду давать тебе карточки с загаданными лицами, а ты будешь отгадывать лицо на фотографии». Перед ребенком раскладываются все фотографии в ряд, пиктограммы предъявляются по одной. Оцениваются восприятие экспрессивных признаков (мимических), понимание эмоционального содержания, идентификация эмоций, вербализация эмоций, воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность), актуализация эмоционального опыта и эмоциональных представлений, индивидуальные эмоциональные особенности. Также оценивались виды педагогической помощи, которая потребовалась ребёнку: ориентировочная (о), содержательная (с), предметно-действенная (п-д).

Обработка данных:

Все занесенные в протокол данные соотносятся с уровнями развития эмоциональной сферы.

Высокий уровень развития эмоциональной сферы. Ребёнок правильно назвал все эмоциональные состояния, смог соотнести пиктограммы с фотографическими изображениями. Изобразил различные эмоциональные состояния. Помощи ребёнку не потребовалось.

Средний уровень развития эмоциональной сферы. Ребенку потребовалась содержательная помощь. Ребёнок смог определить 4-6 эмоций, правильно назвал эти эмоции и смог их выразительно изобразить.

Низкий уровень развития эмоциональной сферы. Потребовалось два вида помощи: содержательная и предметно-действенная. Ребёнок смог правильно обозначить, соотнести и воспроизвести до 4 эмоциональных состояний.

2. Методика «Проба на идентификацию эмоций» (авторы Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева)

Цель: диагностика идентификации эмоций.

Стимульный материал: 10 картинок (по 3-4 на каждое состояние – веселое, злое, испуганное) (рисунок 13).

Инструкция:

На картинке изображены люди и животные в разном эмоциональном состоянии: веселые, злые и испуганные (по 3-4 на каждое состояние – всего 10 картинок). Внизу даны изображения 5 кошек: веселой, грустной, злой, гордой, испуганной. Ребенку предлагается отправить (соединить ниточками/полосками) всех веселых зверюшек и людей к веселой киске, всех злых к злой кошке и всех испуганных к испуганной кошке.

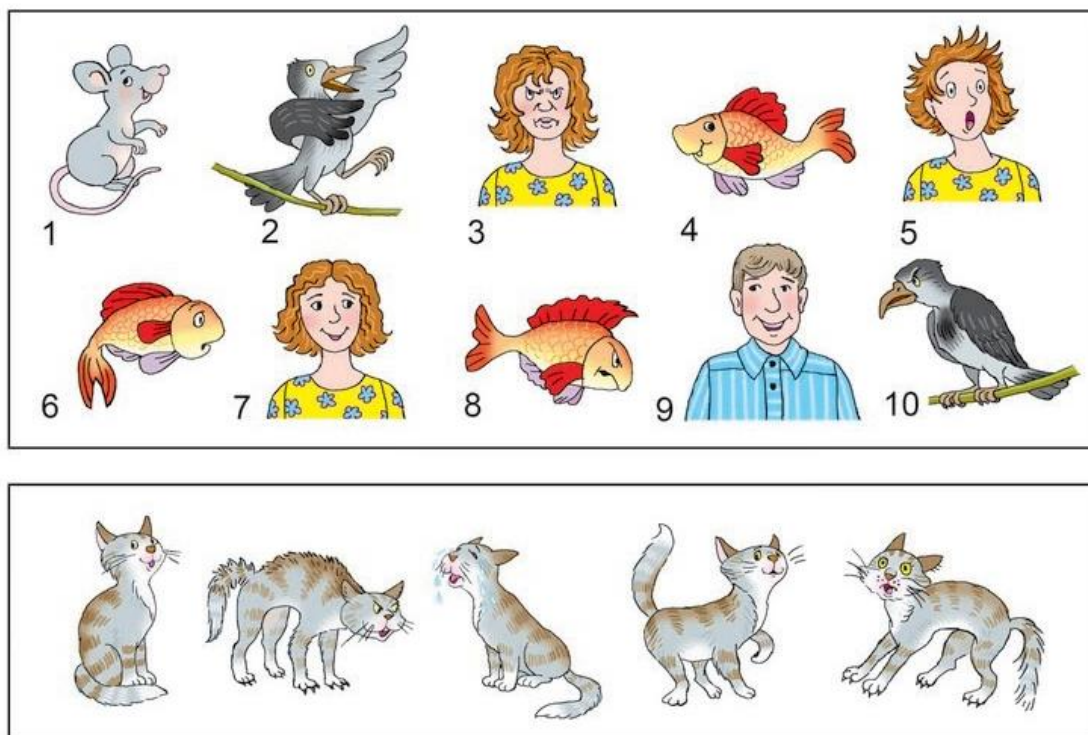


Рисунок 13 – Стимульный материал к методике «Проба на идентификацию эмоций»
(авторы Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева)

Обработка данных:

Критерии балловых оценок

0 – Безошибочное узнавание (соединение) всех 10 рисунков.

0,5 – Единичные импульсивные ошибки идентификации качества эмоций с самокоррекцией без дополнительной стимуляции обследователем.

1 – Единичные импульсивные ошибки идентификации качества эмоций с самокоррекцией при легкой стимуляции обследователем («Так? Правильно?»).

1,5 – Единичные ошибки идентификации качества эмоций, коррекция которых возможна только после привлечения внимания обследователем («Посмотри еще раз: эта киска в таком же настроении?») или грубая импульсивность с самокоррекцией.

2 – Множественные ошибки идентификации качества эмоций или единичные ошибки идентификации знака эмоций с частичной коррекцией.

3 – Некорректируемые ошибки при идентификации более половины изображений.

3. Проективная методика «Домики» (автор О.А. Орехова)

Цель: диагностика эмоциональной сферы ребенка в части высших эмоций социального генеза, личностных предпочтений и деятельностных ориентаций ребенка.

Стимульный материал: лист ответов (рисунок 14), шесть цветных карандашей: синий, красный, желтый, зеленый, коричневый, черный. Карандаши должны быть одинаковыми, окрашены в цвета, соответствующие грифелю.

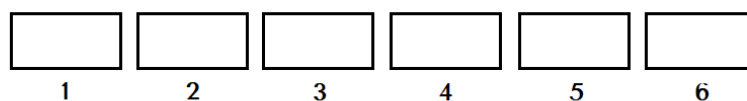
Процедура исследования состоит из трех заданий по раскрашиванию и занимает около 20 минут.

Процедура тестирования напоминает занимательную игру и состоит из трех заданий: ранжирование шести цветов по степени предпочтения каждого цвета, подбор подходящего цвета к эмоциональной категории, подключение цвето-ассоциативного ряда эмоций ребенка к различным видам деятельности. Детям предлагается

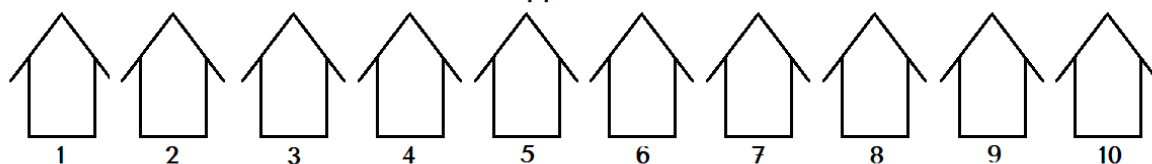
раскрашивать цветными карандашами домики, «жильцы» которых – эмоции, и с помощью цвета ребенок определяет своё отношение к ним.

"Домики"

Задание №1



Задание №2



Задание №3

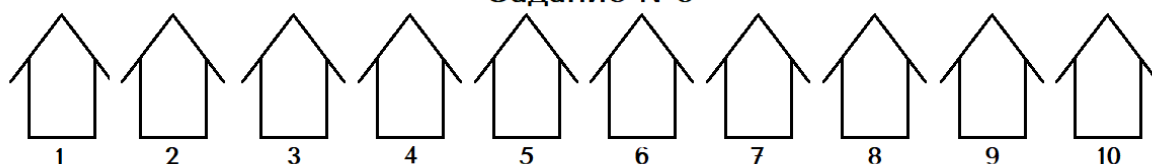


Рисунок 14 – Стимульный материал к методике «Домики»
(автор О.А. Орехова)

«Сегодня мы будем заниматься раскрашиванием. Найдите в своем листочке задание №1. Это дорожка из шести прямоугольников. Выберите тот карандаш, который вам приятен больше всего и раскрасьте первый прямоугольник. Отложите этот карандаш в сторону. Посмотрите на оставшиеся карандаши. Какой из них вам больше нравится? Раскрасьте им второй прямоугольник. Отложите карандаш в сторону. Посмотрите на оставшиеся карандаши. Есть ли среди них еще карандаш, цвет которого нравится вам больше остальных? Возьмите его и раскрасьте следующий прямоугольник и т.д.» Таким образом нужно раскрасить все шесть прямоугольников. Необходимо проследить, чтобы раскрашивание происходило слева направо.

«Найдите задание №2. Перед вами домики, их целая улица. В них живут разные хозяева – наши чувства. Но домики бесцветные, неинтересные. Их нужно раскрасить. Послушайте внимательно, как правильно нужно раскрашивать. Я буду называть кто живет в каждом домике, а вы подберете к ним подходящий цвет и раскрасьте. Карандаши откладывать не надо. Можно раскрашивать тем цветом, который по-вашему подходит. Домиков много, их хозяева могут отличаться и могут быть похожими, а значит, и цвет может быть похожим.

Список слов: счастье, горе, справедливость, обида, дружба, ссора, доброта, злоба, скука, восхищение.

Если детям непонятно, что обозначает слово, нужно его объяснить:

Счастье – это когда нам весело, все получается, и мы этим довольны.

Горе – это когда с человеком что-то случилось плохое и он расстроился, ему стало плохо, горько.

Справедливость – когда все делается по правилам, делится поровну, по-честному.

Обида – это когда что-то забрали, незаслуженно обидели, обманули.

Дружба – когда все дружат, оказывают помощь друг другу, защищают друг друга.

Ссора – когда ругаются, кто-то раздружился.

Доброта – это когда жалеют того, кому плохо, делают хорошее другим.

Злоба – когда делают другим плохо, обижают.

Скука – когда нечем заняться, нечего делать, все надоело.

Восхищение – когда мы испытываем большое удовольствие при любовании на что-то очень красивое.

«Найдите задание №3. В этих домиках живем мы. Мы делаем что-то особенное, и в зависимости от этого нужно домик раскрасить в свой подходящий цвет. В первом домике живет твоя душа. Какой цвет ей подходит? Раскрасьте.

Обозначения домиков:

№2 – твое настроение, когда ты идешь в школу,

№3 – твое настроение на уроке чтения,

№4 – твое настроение на уроке письма,

№5 – твое настроение на уроке математики,

№6 – твое настроение, когда ты разговариваешь с учителем,

№7 – твое настроение, когда ты общаешься со своими одноклассниками,

№8 – твое настроение, когда ты находишься дома,

№9 – твое настроение, когда ты делаешь уроки,

№10 – придумайте сами, кто живет и что делает в этом домике. Когда вы закончите его раскрашивать, тихонько на ушко скажите мне, кто там живет и что он делает (на ответном листе делается соответствующая пометка).

Методика дает психотерапевтический эффект, который достигается самим использованием цвета, возможностью отреагирования негативных и позитивных эмоций, кроме того, эмоциональный ряд заканчивается в мажорном тоне (восхищение, собственный выбор).

Обработка и анализ результатов:

Процедура обработки начинается с задания №1. Вычисляется вегетативный коэффициент по формуле:

$$BK = (18 - \text{место красного цвета} - \text{место желтого цвета}) / (18 - \text{место синего цвета} - \text{место зеленого цвета})$$

Вегетативный коэффициент характеризует энергетический баланс организма: его способность к энергозатратам или тенденцию к энергосбережению. Его значение изменяется от 0,2 до 5 баллов. Энергетический показатель интерпретируется следующим образом:

0-0,5 – хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. Нагрузки непосильны для ребенка

0,51-0,91 – компенсируемое состояние усталости. Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счет периодического снижения активности. Необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха.

0,92-1,9 – оптимальная работоспособность. Ребенок отличается бодростью, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки соответствуют возможностям. Образ жизни позволяет ребенку восстанавливать затраченную энергию.

Свыше 2,0 – перевозбуждение. Чаще является результатом работы ребенка на пределе своих возможностей, что приводит к быстрому истощению. Требуется нормализация темпа деятельности, режима труда и отдыха, а иногда и снижение нагрузки.

Далее рассчитывается показатель суммарного отклонения от аутогенной нормы. Определенный порядок цветов (34251607) – аутогенная норма – является индикатором психологического благополучия. Цвет каждого из 6-ти карандашей на рисунках кодируется цифрой в соответствии с принятой кодировкой в восьми-цветном тесте Люшера: 1 – синий; 2 – зеленый; 3 – красный; 4 – желтый; 5 – коричневый; 6 – черный.

Таблица 2 – Бланк ответов для проективной методики «Домики» (автор О.А. Орехова)

Цвет	Красный	Желтый	Зеленый	Синий	Коричне	Черный
------	---------	--------	---------	-------	---------	--------

						ВЫЙ	
Место цвета в норме	1	2	3	4	5	6	
Место цвета в выборе ребенка							
Разность							

Для расчета суммарного отклонения (СО) сначала вычисляется разность между реально занимаемым местом и нормативным положением цвета. Затем разности (абсолютные величины, без учета знака) суммируются. Значение СО изменяется от 0 до 32 и может быть только четным. Значение СО отражает устойчивый эмоциональный фон, т.е. преобладающее настроение ребенка. Числовые значения СО интерпретируются следующим образом:

Больше 20 – преобладание отрицательных эмоций. У ребенка доминируют плохое настроение и неприятные переживания. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно.

10-19 – эмоциональное состояние в норме. Ребенок может радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет.

Менее 10 – Преобладание положительных эмоций. Ребенок весел, счастлив, настроен оптимистично.

Задание №2 характеризует сферу социальных эмоций. Здесь надо оценить степень дифференциации эмоций – в норме позитивные чувства ребенок раскрашивает основными цветами, негативные – коричневым и черным. Слабая или недостаточная дифференциация указывает на деформацию в тех или иных блоках личностных отношений:

- Счастье-горе – блок базового комфорта,
- Справедливость-обида – блок личностного роста,
- Дружба-ссора – блок межличностного взаимодействия,
- Доброта-злоба – блок потенциальной агрессии,
- Скука-восхищение – блок познания.

Актуальность переживания ребенком того или иного чувства указывает его место в цветовом градуснике (задание №1).

При наличии инверсии цветового градусника (основные цвета занимают последние места) у детей часто наблюдается недостаточная дифференциация социальных эмоций – например, и счастье, и ссора могут быть обозначены одним и тем же красным цветом. В этом случае надо обратить внимание, как раскрашивает ребенок парные категории и насколько далеко отстоят пары в цветовом выборе.

В задании №3 отражено эмоциональное отношение ребенка к себе, к деятельности, воспитателю и к сверстникам. Понятно, что при наличии проблем в какой-то сфере, ребенок раскрашивает именно эти домики коричневым или черным цветом.

Целесообразно выделить ряды объектов, которые ребенок обозначил одинаковым цветом. Например, школа-счастье-восхищение или домашние задания – горе-скука. Цепочки ассоциаций достаточно прозрачны для понимания эмоционального отношения ребенка к школе. Дети со слабой дифференциацией эмоций скорее всего будут амбивалентны и в эмоциональной оценке видов деятельности. По результатам задания №3 можно выделить три группы детей:

1. С положительным отношением к школе;
2. С амбивалентным отношением;
3. С негативным отношением.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования до эксперимента

Таблица 3 – Результаты диагностики эмоций по методике «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова) в диагностической серии №1

№ испытуемого	Уровень сформированности	Количество баллов
1	Средний	4
2	Низкий	2
3	Низкий	2
4	Низкий	1
5	Средний	4
6	Низкий	3

Результат:

Низкий уровень – 4 человека (67%);

Средний уровень – 2 человека (33%);

Высокий уровень – 0 человек (0%).

Таблица 4 – Результаты диагностики эмоций по методике «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова) в диагностической серии №2

№ испытуемого	Уровень сформированности	Количество баллов
1	Средний	4
2	Низкий	2
3	Низкий	3
4	Низкий	2
5	Низкий	3
6	Низкий	3

Результат:

Низкий уровень – 5 человек (83%);

Средний уровень – 1 человек (17%);

Высокий уровень – 0 человек (0%).

Таблица 5 – Результаты диагностики эмоций по методике «Проба на идентификацию эмоций» (авторы Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева)

№ испытуемого	Количество баллов	Интерпретация
1	1	Единичные импульсивные ошибки с самокоррекцией при легкой стимуляции
2	2	Множественные ошибки с частичной коррекцией
3	3	Некорректируемые ошибки при идентификации более половины изображений
4	2	Множественные ошибки с частичной коррекцией
5	1,5	Единичные ошибки с коррекцией после привлечения внимания
6	1,5	Единичные ошибки с коррекцией после привлечения внимания

Результат:

Безошибочное узнавание – 0 человек (0%);

Единичные импульсивные ошибки с самокоррекцией – 0 человек (0%);

Единичные импульсивные ошибки с самокоррекцией при легкой стимуляции – 1 человек (17%);

Единичные ошибки с коррекцией после привлечения внимания – 2 человека (33%);

Множественные ошибки с частичной коррекцией – 2 человека (33%);
 Некорректируемые ошибки при идентификации более половины изображений – 1 человек (17%).

Таблица 6 – Результаты диагностики эмоций по методике «Домики» (автор О.А. Орехова) в задании №1 (вегетативный коэффициент)

№ испытуемого	Количество баллов	Интерпретация
1	1,1	Оптимальная работоспособность
2	0,92	Оптимальная работоспособность
3	0,85	Компенсированное состояние усталости
4	0,73	Компенсированное состояние усталости
5	1,57	Оптимальная работоспособность
6	1,36	Оптимальная работоспособность

Результат:

Хроническое переутомление – 0 человек (0%);
 Компенсированное состояние усталости – 2 человека (33%);
 Оптимальная работоспособность – 4 человека (67%);
 перевозбуждение – 0 человек (0%).

Таблица 7 – Результаты диагностики эмоций по методике «Домики» (автор О.А. Орехова) в задании №1 (суммарное отклонение от аутогенной нормы)

№ испытуемого	Количество баллов	Интерпретация
1	6	Преобладание положительных эмоций
2	12	Эмоциональное состояние в норме
3	12	Эмоциональное состояние в норме
4	13	Эмоциональное состояние в норме
5	8	Преобладание положительных эмоций
6	8	Преобладание положительных эмоций

Результат:

Преобладание отрицательных эмоций – 0 человек (0%);
 Эмоциональное состояние в норме – 3 человека (50%);
 Преобладание положительных эмоций – 3 человека (50%).

Таблица 8 – Результаты диагностики эмоций по методике «Домики» (автор О.Е. Орехова) в задании №2

№ домика	№1	№2	№3	№4	№5	№6
1 (счастье)	Зеленый	Желтый	Желтый	Желтый	Красный	Зеленый
2 (горе)	Черный	Черный	Красный	Синий	Черный	Коричневый
3 (справедливость)	Красный	Зеленый	Зеленый	Зеленый	Синий	Красный
4 (обида)	Зеленый	Красный	Синий	Синий	Синий	Желтый
5 (дружба)	Красный	Коричневый	Желтый	Желтый	Красный	Желтый
6 (ссора)	Красный	Коричневый	Красный	Черный	Коричневый	Черный
7 (доброта)	Желтый	Красный	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый
8 (злоба)	Коричневый	Черный	Коричневый	Зеленый	Черный	Синий
9 (скука)	Синий	Желтый	Синий	Черный	Синий	Зеленый
10 (восхищение)	Синий	Красный	Красный	Зеленый	Зеленый	Желтый

Таблица 9 – Результаты диагностики эмоций по методике «Домики» (автор О.Е. Орехова) в задании №3

№ домика	№1	№2	№3	№4	№5	№6
1	Красный	Синий	Желтый	Синий	Желтый	Зеленый
2	Зеленый	Красный	Красный	Красный	Синий	Синий
3	Желтый	Черный	Зеленый	Зеленый	Синий	Желтый
4	Зеленый	Зеленый	Красный	Черный	Зеленый	Коричневый
5	Черный	Желтый	Черный	Коричневый	Синий	Красный
6	Желтый	Красный	Желтый	Зеленый	Коричневый	Красный
7	Синий	Желтый	Красный	Красный	Зеленый	Синий
8	Зеленый	Коричневый	Синий	Коричневый	Синий	Зеленый
9	Коричневый	Синий	Красный	Черный	Черный	Коричневый
10	Красный	Синий	Красный	Желтый	Желтый	Зеленый
	Когда играет	Когда гладит кошку	Когда играет во дворе	Когда играет	Когда рисует	Когда делает опыты

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Конспекты занятий к программе коррекции эмоций младших школьников с задержкой психического развития с включением элементов арт-терапии

Раздел 1. Знакомство с основными эмоциями

Занятие №1

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Злюка»

Детям предлагается представить, что в одного из ребенка «вселились» злость и гнев и превратили его в Злюку. Дети становятся в круг, в центре которого стоит Злюка. Все вместе читают небольшое стихотворение:

– Жил (а)-был (а) маленький (ая) мальчик (девочка).

– Маленький (ая) мальчик (девочка) сердит (а) был (а).

Ребенок, выполняющий роль Злюки, должен передать с помощью мимики и пантомимики соответствующее эмоциональное состояние (сдвигает брови, надувает губы, размахивает руками). При повторении упражнения всем детям предлагается повторить движения и мимику сердитого ребенка.

3. Упражнение «Закончи предложение»

«Злость – это когда...»

«Я злюсь, когда...»

«Мама злится, когда...»

«Воспитатель злится, когда...»

– А теперь закроем глаза и найдем на теле место, где у вас живет злость. Какое это чувство? Какого оно цвета? Перед вами стоят стаканы с водой и краски, окрасьте воду в цвет злости. Дальше, на контуре человека найдите место, где живет злость, и закрасьте это место цветом злости.

4. Игра «Волшебные мешочки»

Детям предлагается сложить в первый волшебный мешочек все отрицательные эмоции: злость, гнев, обиду и пр. В мешочек можно даже покричать. После того, как дети выговорились, мешочек завязывается и прячется. Затем детям предлагается второй мешочек, из которого дети могут взять те положительные эмоции, которые они хотят: радость, веселье, доброту и пр.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №2

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Закончи предложение»

«Удивление – это, когда...»

«Я удивляюсь, когда...»

«Мама удивляется, когда...»

«Воспитатель удивляется, когда...»

3. Упражнение «Зеркало»

Предложить детям посмотреть в зеркало, представить себе, что там отразилось что-то сказочное, и удивиться. Обратит внимание детей на то, что каждый человек удивляется по-своему, но, несмотря на разницу, в выражениях удивления всегда есть что-то похожее. Вопрос: что общего в том, как вы изображали удивление?

4. Сказка «Кенгуренок Вася»

За глубокими морями, за высокими горами жили-были два пожилых кенгуру. Жили они не тужили, оба были на пенсии. Дом этих кенгуру находился на самом краю леса, и они очень любили ходить туда за грибами и ягодами. Однажды приехал к ним из города внучек Вася. Был этот внучек маленьким и робким кенгуренком. Его родители и другие взрослые кенгуру часто говорили, что из такого слабого и трусливого мальчика-кенгуренка не будет толку. Слушал-слушал Вася такие разговоры, да и стал думать про себя так: раз взрослые говорят, что я плохой и из меня ничего не выйдет, может, так оно и есть. То чашку разобью, то большую собаку испугаюсь, то соседский кенгуренок Дима меня вздует (он уже большой, на год старше меня). Вот с такими грустными мыслями и приехал Вася к бабушке и дедушке.

Однажды уехали бабушка и дедушка на ярмарку в город, а маленького кенгуренка оставили дома. Скучно было кенгуренку одному дома сидеть, и пошел он погулять в лес. Шел он, шел, и не заметил, как заблудился. Испугался кенгуренок и стал кричать. Вдруг появился из-за огромного дуба крошечный старичок с длинной седой бородой.

– Дедушка! Помоги мне найти дорогу домой. Я заблудился и не знаю, как вернуться назад, – попросил Кенгуренок.

– Э-эх, – сказал дед, – я-то тебе помогу, но тебе нужно будет преодолеть много опасностей на своем пути.

– Что ты, дедушка, я же маленький и слабый. Кто угодно в лесу меня обидеть может. Один я не сумею добраться, – пожаловался малыш.

– Сможешь, ведь я дам тебе волшебный посох, – сказал старичок-лесовичок и исчез, а у Кенгуренка в руке появился посох.

Делать нечего, пошел Вася один через глухой и страшный лес. Ему было очень одиноко и страшно, но нужно было возвращаться домой. Прошло какое-то время, и вдруг Вася услышал жалобный плач. Из гнезда вывалился один из птенцов, а мама-птица никак не могла помочь своему малышу. Кенгуренок посадил птенца на край посоха и поднял его в гнездо. Птички поблагодарили Васю, а он ответил: «Что вы, это не я, это мой волшебный посох помог справиться с бедой». Так они и расстались.

Пошел Вася дальше, устал, лег под дерево и уснул. Проснулся он от шума и запаха дыма. Открыл глаза: звери бегут, птицы кричат. Вскочил кенгуренок и видит, что горит трава в лесу. Схватил Вася свой посох и стал огонь тушить, да так тушил до тех пор, пока последний огонечек не загасил. Увидели лесные жители, что кенгуренок огонь потушил, и стали его благодарить. «Что вы, это не я, это мой волшебный посох помог мне справиться с огнем». Попрощался Вася с лесными жителями и пошел дальше.

Наконец он вышел на огромную поляну, видит — огромный волк хочет маленького зайчика съесть. Не испугался волка кенгуренок, схватил свой посох и давай волка по бокам лупить. Волк был большой, но трусливый. Бросил он зайчика и убежал в чащу леса. Собрались все родственники зайчонка и стали Васю благодарить.

Тут, откуда ни возьмись, появился лесовичок, который кенгуренку посох дал. «Ну, Василий, ты молодец, столько бед в лесу предотвратил. А я уж грешным делом подумал, что ты из лесу совсем не выйдешь» – отдышавшись сказал дедушка. «Меня ведь склероз проклятый замучил. Потому-то я тебе вместо посоха простую палку дал».

Удивился этому кенгуренок и даже немного испугался: «Как же это я справился!? Так значит я не такой плохой и никудышный, как мне взрослые говорят!». Он очень обрадовался и даже стал немного выше ростом. Посмотрел Вася вокруг –

рядом уже никого нет, а сам он стоит перед домом бабушки и дедушки. И понял Вася, что сам он превратил простую палку в волшебный посох – тем, что поверил в свои силы.

Скоро пожилые кенгуру приехали с ярмарки. Начал было Васька им о своих приключениях рассказывать, да они ему все равно не поверили. Зато с тех пор кенгуренок всегда ведет себя так, как будто в руках у него волшебный посох. И все теперь в его жизни по-другому – со всем он справляется и все у него выходит, как надо.

А что не выходит – не беда, сегодня не получилось – получится завтра.

Вопросы для обсуждения: Почему Вася считал, что из него ничего не выйдет? Чем волшебный посох помог Васе? Почему Вася справился со всеми трудностями несмотря на то, что старичок перепутал и дал ему в место волшебного посоха обычную палку?

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №3

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Игра «Четвертый лишний»

Педагог предъявляет детям четыре пиктограммы эмоциональных состояний. Ребенок должен выделить одно состояние, которое не подходит к остальным:

радость, добродушие, отзывчивость, жадность;

грусть, обида, вина, радость;

трудолюбие, лень, жадность, зависть;

жадность, злость, зависть, отзывчивость.

В другом варианте игры педагог зачитывает задания без опоры на картинный материал.

грустит, огорчается, веселиться, печалиться;

радуется, веселиться, восторгается, злиться;

радость, веселье, счастье, злость;

3. Упражнение «Зеркало»

Педагог передает по кругу зеркало и предлагает каждому ребенку посмотреть на себя, улыбнуться и сказать: «Здравствуй, это я!». После выполнения упражнения обращается внимание на то, что, когда человек улыбается, у него уголки рта направлены вверх, щеки могут так подпереть глазки, что они превращаются в маленькие щелочки. Если ребенок затрудняется с первого раза обратиться к себе, не надо на этом настаивать. В этом случае зеркало лучше сразу передать следующему участнику группы. Такой ребенок тоже требует особого внимания со стороны взрослых. Это упражнение можно разнообразить, предложив детям показать грусть, удивление, страх и т.д. Перед выполнением можно показать детям пиктограмму с изображением заданной эмоции, обратив внимание на положение бровей, глаз, рта.

4. Упражнение «Одень страшилку»

Педагог заранее готовит черно-белые рисунки страшного персонажа: Бабу-Ягу. Он должен «одеть его» при помощи пластилина. Ребенок выбирает пластилин нужного ему цвета, отрывает маленький кусочек и размазывает его внутри страшилки. Когда дети «оденут» страшилку, они рассказывают о ней группе, что этот персонаж любит и не любит, кого боится, кто его боится?

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №4

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуй. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Дорисуй страшного»

Ведущий заранее готовит незавершенные черно-белые рисунки страшного персонажа: скелета... Он раздает детям и просит дорисовать его. Затем дети показывают рисунки и рассказывают истории про них.

3. Игра «Назови похожее»

Ведущий называет основную эмоцию (или показывает ее схематическое изображение), дети вспоминают те слова, которые обозначают эту эмоцию. Эта игра активизирует словарный запас за счет слов, обозначающих различные эмоции.

4. Сказка «Шустрик и Обжорик»

В одном небольшом дружном лесу жила маленькая семья ежей по фамилии Колючкины. И было в этом семействе двое деток-двойняшек, которых звали: Шустрик и Обжорик. Когда детишки подросли, пришло им время учиться взрослой самостоятельной жизни: находить еду, делать запасы на зиму, благоустраивать жилище. Для этого всех маленьких ежей отдавали на учение к Ежихе-умелице. Она обучала их, как нужно насаживать грибы и яблоки на свои колючки, как делать запасы впрок, как готовиться к зиме.

Шустрик был одним из лучших учеников, все очень быстро схватывал и ежиха его хвалила. Обжорик же никак не мог удержаться, чтобы не съесть яблоки, уж очень они были вкусные.

Ежиха ругала его и ставила плохие оценки. Дело шло к осени, и вдруг в семье Колючкиных случилась беда – родители сильно заболели, и все ведение хозяйства легло на ежей-малышей. Родители не очень-то надеялись на Обжорика. Большие надежды возлагали они на Шустрика. Шустрик был уверен в своих силах и особенно не торопился с запасами на зиму. Обжорик же боялся, что не сможет приготовиться вовремя, но очень хотелось ему доказать родителям, что они могут на него рассчитывать. И решил он воспитывать в себе силу воли: найдет яблоко или гриб, очень хочется съесть – ан, нет – нельзя. Оттащит в ямку – и вновь на поиски вкусных продуктов. Так постепенно и наполнилась его ямка. Но никто из семьи не подозревал о ее существовании.

Наступил ноябрь, ударили холода – а Шустрик только начал делать запасы. Что же делать? Не оправдал Шустрик надежд, придется искать выход. И тут Обжорик не выдержал – открыл всей семье свой секрет. Удивились родители, обрадовались – аи да молодец! стыдно им стало, неловко.

Узнала обо всем Ежиха-умелица и высказалась: «Молодец, Обжорик! Главное – это не оценка, не просто умение что-то делать, важно, чтобы свое умение в нужный момент применить, воспользоваться своими знаниями на пользу близким».

Вопросы для обсуждения: Почему Обжорик, получая плохие оценки, отличился, а Шустрик – наоборот? Что сказала Ежиха про оценки, согласен ли ты с ней?

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Раздел 2. Развитие умения распознавать эмоции

Занятие №5

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуй. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня!

Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Азбука настроений»

«Посмотрите, какие картинки я вам принесла (кошка, собака, лягушка). Все они испытывают чувство страха. Подумайте и решите, кого из героев сможете показать каждый из вас. При этом надо сказать о том, чего боится ваш герой и чего надо сделать, чтобы его страх пропал.

3. Игра «Лото настроений»

Для проведения этой игры необходимы наборы картинок, на которых изображены животные с различной мимикой (например, один набор: рыбка веселая, рыбка грустная, рыбка сердитая и т.д.: следующий набор: белка веселая, белка грустная, белка сердитая и т.д.). Количество наборов соответствует числу детей. Ведущий показывает детям схематическое изображение той или иной эмоции. Задача детей – отыскать в своем наборе животное с такой же эмоцией.

4. Сказка про обиду

Жил-был мальчик Петя.

Как все мальчики, он ходил в школу, а в свободное время играл во дворе с друзьями. Когда было тепло, ребята играли в догонялки и прятки. А когда мороз щипал за нос, дети с удовольствием катались с горки на санках. И так они весело и приятно жили и дружили.

Да как-то раз приключилась с Петей одна история.

В школе, где он учился, объявили соревнование. И на этом соревновании главный приз должен был достаться тому, кто быстрее всех добегит до финиша. Все мальчики захотели принять участие в соревновании. И Петя тоже захотел. И каждый мечтал выиграть главный приз. А Петя был просто уверен, что главный приз достанется именно ему. Когда началось соревнование, все мальчики стали на стартовую линию, а учительница физкультуры скомандовала: «На старт, внимание, марш!»

Она махнула красным флажком, и все ребята дружно побежали. Сначала все участники забега бежали ровно, но потом то один мальчик стал вырываться вперед, то другой. И Петя тоже иногда бежал впереди всех. Но к финишу он пришел вторым. Первым пришел его друг Коля, который и выиграл главный приз.

Пете стало очень обидно. Он даже заплакал от обиды. Вот так: «Аааа!» И вдруг почувствовал, что кто-то стоит рядом с ним. Это было очень маленькое существо, ростом с Петино колено.

– Ты кто? – спросил Петя.

– Я – Обидюка, – ответило существо.

– А откуда ты взялась? Что-то я тебя раньше не видел, – поинтересовался Петя.

– Ты и не мог меня раньше видеть. Я прихожу только к тем, кто обиделся, – пояснила Обидюка и с сочувствием спросила: – Скажи, тебе обидно, что главный приз выиграл не ты?

– Очень обидно, – хмуро сказал Петя.

– Ну вот! – обрадовалась Обидюка. – Потому я к тебе и пришла. И теперь я буду дружить с тобой. А ты будешь делать то, что я скажу. Хорошо?

– Хорошо, – ответил Петя и спросил: – А что надо делать?

– Во-первых, не дружи больше ни с кем. Во-вторых, отойди в сторону и надуйся. И в-третьих, когда тебя позовут играть, скажи: «Не хочу, не буду и никогда к вам больше не приду», – посоветовала Обидюка.

Петя так и сделал. Отошел в сторону и надулся.

Но едва он отошел в сторону, как Обидюка стала больше. Была Пете по колено, а стала по пояс.

Когда Коля позвал Петю поиграть вместе, Обидюка зашептала: «Не хочу, не буду и никогда к вам больше не приду» – и Петя послушно повторил за ней эти слова. Коля пожал плечами и ушел, а Обидюка засмеялась и выросла еще больше. Теперь она была ростом с Петю.

Мальчику стало весело. Ему понравилась эта игра. Когда к нему подошел его друг Витя и тоже позвал поиграть вместе, Петя уже с удовольствием надулся, отвернулся и сказал: «Не хочу, не буду и никогда к вам больше не приду». И еще топнул ногой. И посмотрел на Обидюку. Она была уже на две головы выше его.

И вдруг Петя увидел лицо Обидюки. Теперь оно совсем не улыбалось, а оказалось очень неприветливым и даже злым. Отвернулся Петя от Обидюки и посмотрел в другую сторону. И стало ему так грустно: его друзья бегают, играют все вместе, а он тут с этой Обидюкой один! И так ему захотелось к ним, так захотелось! Закричал им Петя: «Подождите, я с вами!»

И побежал. Напрасно Обидюка тянула его к себе. С каждым Петиним шагом она становилась все слабее и меньше. Петя прибежал на площадку и стал играть вместе с друзьями. А Обидюка совсем исчезла. И Петя про нее даже не вспомнил. Хорошо с друзьями!

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №6

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Игра «Кого – куда»

Педагог выставляет портреты детей с различными выражениями эмоциональных чувств, состояний. Ребенку нужно выбрать тех детей, которых: можно посадить за праздничной стол; нужно успокоить, подбирать; обидел воспитатель. Ребенок должен объяснить свой выбор, называя признаки, по которым он понял, какое настроение у каждого изображенного на рисунке ребенка.

3. Упражнение «Музыка и эмоции»

Прослушав музыкальный отрывок, дети описывают настроение музыки, какая она: веселая – грустная, довольная – сердитая, смелая – трусливая, праздничная – будничная, душевная – отчужденная, добрая – усталая, теплая – холодная, ясная – мрачная. Это упражнение способствует не только развитию понимания передачи эмоционального состояния, но и развитию образного мышления.

4. Упражнение «Конкурс боюсек»

Дети быстро передают мяч по кругу и заканчивают предложение: «Дети боятся...». Кто не сможет придумать страх, выбывает из игры. Повторяться нельзя. В конце определяется победитель конкурса «боюсек».

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №7

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Сказка «Один обычный год, или Чрезвычайное происшествие»

Жила-была Девочка. Сама простая Девочка. Жила она в самой простой семье: любящие папа, мама и она. В обычном доме. В самое обычное, наше время. И, как обычно, в самое обычное лето она поехала с родителями на обычное море.

Но в тот самый обычный год случилось чрезвычайное происшествие.

Дело в том, что к берегу, растянувшемуся большим песчаным пляжем, куда обычно приплывали лишь медузы, подплыл кит. Кит был старый, плохо спал и плохо видел. Его подружки – рыбки-прилипалы – обычно указывали, куда ему плыть, и пели на ночь колыбельную, чтоб он уснул. Вы спросите: «Как пели? Разве рыбы умеют петь?». Я отвечу: «Молча, по-рыбьи».

Так вот, не успели рыбки сплавать по своим прилипальским делам, этот старый обормот-кит уплыл к берегу...

Но вернемся к Девочке. Расскажу я вам, какая она была: ну, две косички – как положено, ну ножки-ручки тоненькие, как почти у всех девочек ее лет, ну и глазки в пол-лица – умные, с хитринкой. И так эта замечательная Девочка приехала на море с мамой и папой.

Мама дала ей надувной круг, ведь именно так делают обычно мамы, когда хотят чтобы ребенок от души порезвился в воде, а сама легла под зонтик, так как от яркого юного солнца у нее болела голова.

Девочка пошла купаться. Ей было совсем не страшно, так как, во-первых, рядом был папа, и во-вторых, она была умной девочкой и прекрасно понимала, что в море плавают лишь медузы.

И тут вдруг она увидела, что из воды брызжет маленький фонтанчик. Сначала она подумала, что это папа балуется.

Но вслед за фонтанчиком всплыла огромная темно-серая глыба. Девочка вскрикнула: «Ой». И в этот же миг перед ней возникла огромная розовая пещера. Это был рот кита...

Что же подтолкнуло нашего старого кита открыть рот перед девочкой? Плыл он, плыл по мелководью и тут своими подслеповатыми глазами увидел чудо-медузу: круг вверху – как положено, но внизу – только две тоненькие ножки. Ну и решил он своим дряхленьким умишком, что нужно эту медузу съесть. «А-ам», – сказал кит и слопал целиком и девочку, и круг.

Девочка очутилась в темной, очень темной, но мягкой пещере (именно так обычно в животе у кита) и очень испугалась. Она вообще-то недолюбливала темноту. Еще там, в городе, дома она по вечерам договорилась с мамой спать при свете, так как ее преследовали в темноте Мерещелки (так она называла те кошмары, которые ей мерещились). А тут – ужас! Бедная девочка, ей же всего __ лет, вот если бы 14-15, она бы так не боялась. А тут от страха даже плакать перехотелось. Только шептала она: «Ай-ай-ай».

И ничего. Стенки желудка кита ни одного звука не пропускают. Покричала громче – ничего. И тут разозлилась наша Девочка и начала топтать ногами, как обычно делают непослушные дети, когда хотят досадить своим родителям.

И так ей понравилось топтать по теплым, мягким стенкам живота, что она начала подпрыгивать, а потом так распрыгалась, что бедного кита проняла икота.

Кряхтел он, икал, переворачивался, набрал воды в рот, проглотил (ведь это верный способ избавиться от икоты) и – никакого эффекта. Девочка после легкого душа (вода же попала в живот) разозлилась еще больше и прыгать стала чаще и чаще. Наконец, она придумала – своими острыми зубками она прокусила круг и – бум – он лопнул.

Этого «бума» кит не выдержал. Выплюнул он эту девочку на берег, прямо к маме под зонтик.

Девочка после этого рассказала все маме и потом добавила: «А ты знаешь, темноты не надо бояться, и я теперь не боюсь, уж коль с китом справилась, со своими Мерещелками справлюсь запросто».

Вопросы для обсуждения: Как ты думаешь, что это были за Мерещелки? У тебя есть такие же? Почему Девочка перестала бояться? Почему Девочка стала уверена, что справится со своими Мерещелками?

3. Упражнение «Воспитай свой страх»

Дети вместе с педагогом придумывают, как воспитать страх, чтобы сделать страшилку доброй, пририсовать ей воздушные шары, нарисовать улыбку, или сделать страшилку – смешной. Если ребенок боится темноты, нарисовать свечку и т. д.

4. Упражнение «Мусорное ведро»

Ведущий предлагает рисунки страхов разорвать на мелкие кусочки и выбросить в мусорное ведро, тем самым, избавляясь от своих страхов.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №8

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Передай чувство»

Дети садятся «цепочкой» (в затылок друг другу), подушечки пальцев ставят на спину впереди сидящего ребенка. Ребенок, сидящий в конце «цепочки», загадывает какое-либо чувство и без слов – одними только движениями пальцев – передает его партнеру. Тот должен угадать это чувство и передать его следующему и т.п. При этом они вслух не произносят свои догадки. Когда «чувство» дойдет до первого ребенка, ведущий спрашивает его, какое чувство он получил, и сравнивает его с тем чувством, которое первоначально передавалось.

3. Игра «Что было бы, если бы..»

Взрослый показывает детям сюжетную картинку, у героя (ев) которой отсутствует (ют) лицо(а). Детям предлагается назвать, какую эмоцию они считают подходящей к данному случаю и почему. После этого взрослый предлагает детям изменить эмоцию на лице героя. Что было бы, если бы он стал веселым (загрустил, разозлился и т.д.)?

4. Упражнение «Отгадай, в какой я роли»

Дети по очереди задумывают какую-либо роль – мамы, учительницы, врача, водителя и т.п., затем из этой роли произносят любую фразу, например: «Я хочу тебя накормить», «Дай дневник», «Какая у тебя температура?», «Куда вас отвезти?» и т.п. Нужно догадаться, какая роль задумана.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Раздел 3. Развитие умения произвольно проявлять эмоции

Занятие №9

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Игра «Что случилось?»

Педагог выставляет портреты детей с различными выражениями эмоциональных состояний, чувств. Участники игры поочередно выбирают любое состояние, называют его и придумывают причину, по которой оно возникло: «Однажды я очень сильно,» потому что...» Например, «Однажды я очень сильно обиделся, потому что мой друг...»

3. Упражнение «Знакомство с чувствами»

Ведущий рассказывает о большой стране – чувствомании. Этой страной правят чувства: Радость, обида, злость, страх, удивление и т.д. Ведущий рассказывает о владениях каждого чувства и об основных проявлениях. Дети задают вопросы.

4. Сказка о двух братьях и сильной воле

Данным-давно в одной далекой стране жили-были два брата-. Они жили очень дружно и все делали вместе. Оба брата хотели стать героями.

Один брат сказал: «Герой должен быть сильным и смелым» и стал тренировать силу и ловкость. Он поднимал тяжелые камни, лазал по горам, плавал по бурной реке. А другой брат сказал, что герой должен быть упорным и настойчивым, и стал тренировать силу воли: ему хотелось бросить работу, но он доводил ее до конца, ему хотелось съесть на завтрак пирог, но он оставлял его на ужин; он научился говорить «нет» своим желаниям.

Шло время, братья выросли. Один из них стал самым сильным человеком в стране, а другой – самым настойчивым и упорным, он стал человеком с сильной волей. Но однажды случилась беда: на страну напал страшный Черный Дракон. Он уносил скот, жег дома, похищал людей

Братья решили спасти свой народ. «Я пойду и убью Дракона», – сказал первый брат. «Сначала надо узнать, в чем его слабость», – ответил другой брат. «Мне не нужно знать, в чем его слабость, – сказал силач, – Главное, что я сильный». И он отправился к высокой горе, на которой стоял замок Черного Дракона. «Эй, Дракон! Я пришел победить тебя! Выходи на бой! – закричал силач. Ворота замка распахнулись и навстречу ему вышел страшный Черный Дракон, Его черные крылья заслоняли небо, его глаза горели, как факелы, а из пасти вырывался огонь. Увидев это чудовище, силач почувствовал, как страх входит в его сердце, он начал медленно отступать от Дракона, а Дракон стал расти, расти и вдруг он щелкнул хвостом, и сильный брат превратился в камень.

Узнав о том, что случилось с силачом, его брат решил, что пришел и его черед сразиться с Драконом. Но как его победить? И он решил спросить совета у Мудрой Черепахи, которая жила на другом конце земли.

Путь к этой черепахе лежал через три очень опасных королевства. Первым было королевство хочукалок. У человека, который попадал в это королевство, сразу появлялось множество желаний: ему хотелось получить красивую одежду, дорогие украшения, игрушки и лакомства, но стоило ему сказать «хочу», как он тут же превращался в хочукалку и навсегда оставался в этом королевстве. У нашего героя тоже появилось множество желаний, но он собрал всю свою волю, и сказал им «нет». Поэтому ему удалось уйти из этой страны.

Вторым было на его пути королевство тыкалок, жители которого все время друг друга дергали и отвлекали от дел, поэтому в этом королевстве никто ничего не мог делать: ни работать, ни отдыхать, ни играть. Нашему герою тоже захотелось начать дергать других за руки и приставать к прохожим, но он снова вспомнил о своей воле и не стал этого делать. И хорошо поступил, потому что иначе он бы тоже стал тыкалкой и остался бы в этом королевстве.

И наконец, третьим на его пути било самое страшное королевство – королевство якалок. Как только он вошел в это королевство, ему сразу захотелось закричать: «Я самый умный», «Я самый смелый», «Я самый красивый», «Я самый-самый...». И здесь

ему понадобилась вся сила воли, которую он тренировал много лет. Он молча миновал и это королевство и оказался у дома Мудрой Черепахи.

– Здравствуй, Мудрая Черепаха, – сказал он. – Я пришел к тебе за советом. Пожалуйста, научи меня, как победить Черного Дракона.

– Победить Дракона может только человек с сильной волей, – ответила Черепаха. – Ты прошел три страшных королевства, значит, ты можешь сделать это. Чем сильнее воля человека, тем слабее страшный Дракон. Иди, ты победишь.

И Черепаха закрыла глаза, а наш герой поклонился ей и отправился обратно в свою страну.

Он подошел к воротам замка, в котором жил Черный Дракон, и вызвал его на бой. Дракон вышел из замка, расправил свои черные крылья и пошел навстречу смельчаку. Герою стало страшно при виде чудовища, но он собрал свою волю и поборол страх, он стоял на месте и не отступал ни на шаг. И вдруг... страшный Дракон начал уменьшаться, он становился все меньше и меньше, пока совсем не исчез! Черепаха сказала правду: чем сильнее воля человека, тем слабее злой Дракон.

Как только Дракон исчез, рассыпался и его черный замок, а навстречу герою выбежали живые и невредимые жители страны, среди которых был и его брат. С тех пор они жили счастливо. Так сильная воля помогла герою победить зло.

Вопросы для обсуждения: Почему первый брат потерпел поражение? Что такое сила воли, как ее тренировал второй брат? Какие испытания проходил второй брат? Как они связаны с силой воли? Чем может тебе помочь сильная воля? Как ты ее мог бы тренировать?

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №10

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Игра «Я радуюсь, когда...»

Педагог: «Сейчас я назову по имени одного из вас, брошу ему мячик и попрошу, например, так: «Света, скажи нам, пожалуйста, когда ты радуешься?». Ребенок ловит мячик и говорит: «Я радуюсь, когда...», затем бросает мячик следующему ребенку и, назвав его по имени, в свою очередь спросит: «(имя ребенка), скажи нам, пожалуйста, когда ты радуешься?». Эту игру можно разнообразить, предложив детям рассказать, когда они огорчаются, удивляются, боятся. Такие игры могут рассказать вам о внутреннем мире ребенка, о его взаимоотношениях как с родителями, так и со сверстниками.

3. Упражнение «Крошка Енот»

Один ребенок – Крошка Енот, а остальные его отражение («Тот, который живет в реке».) Они сидят свободно на ковре или стоят в шеренге. Енот подходит к «реке» и изображает разные чувства (испуга, интереса, радости, а дети точно отражают их с помощью жестов и мимики. Затем на роль Енота поочередно выбирают другие дети. Игра заканчивается песней «От улыбки, станет всем теплей».

4. Упражнение «Раз, два, три... настроение, замри!»

Психолог, от имени котенка и щенка, показывает ребятам картинки с изображением людей с различными настроениями (грусть, обида, злость, радость и т.п.) и предлагают ребятам изобразить это настроение при помощи жестов и мимики. Ребята по команде: «Раз, два, три... настроение, замри!» – изображают на лице определенное настроение.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №11

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Тренируем эмоции»

Попросите ребенка нахмуриться, как:

- осенняя туча,
- рассерженный человек,
- злая волшебница.

улыбнуться, как:

- кот на солнце,
- само солнце,
- как Буратино,
- как хитрая лиса,
- как радостный ребенок,
- как будто ты увидел чудо.

позлись, как:

- ребенок, у которого отняли мороженое,
- два барана на мосту,
- как человек, которого ударили.

испугайся, как:

- ребенок, потерявшийся в лесу,
- заяц, увидевший волка,
- котенок, на которого лает собака.

устань, как:

- папа после работы,
- муравей, поднявший тяжелый груз,

отдохни, как:

- турист, снявший тяжелый рюкзак,
- ребенок, который много потрудился, но помог маме,
- как уставший воин после победы.

3. Упражнение «Способы повышения настроения»

Предлагается обсудить с ребенком, как можно повесить себе самому настроение, постараться придумать как можно больше таких способов (улыбнуться себе в зеркало, попробовать рассмеяться, вспомнить о чем-нибудь хорошем, сделать доброе дело другому, нарисовать себе картинку).

4. Упражнение «Разыгрывание историй»

«Сейчас я расскажу вам несколько историй, и мы попробуем их разыграть, как настоящие актеры».

История 1 «Хорошее настроение»

«Мама послала сына в магазин: «Купи, пожалуйста, печенье и конфеты, – сказала она, – мы попьем чаю и пойдем в зоопарк». Мальчик взял у мамы деньги и вприпрыжку побежал в магазин. У него было очень хорошее настроение».

Выразительные движения: походка – быстрый шаг, иногда вприпрыжку, улыбка.

История 2 «Умка».

«Жила- была дружная медвежья семья: папа медведь, мама медведь и их маленький сыночек-медвежонок Умка. Каждый вечер мама с папой укладывали Умку

спать. Медведица его нежно обнимала и с улыбкой пела колыбельную песенку, покачиваясь в такт мелодии. Папа стоял рядом и улыбался, а потом, начиная подпевать маме мелодию».

Выразительные движения: улыбка, плавные покачивания.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №12

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Игра «Волшебный мешочек»

Перед этой игрой с ребенком обсуждается какое у него сейчас настроение, что он чувствует, может быть, он обижен на кого-то. Затем предложить ребенку сложить в волшебный мешочек все отрицательные эмоции, злость, обиду, грусть. Этот мешочек, со всем плохим, что в нем есть, крепко завязывается. Можно использовать еще один "волшебный мешочек", из которого ребенок может взять себе те положительные эмоции, которые он хочет. Игра направлена на осознание своего эмоционального состояния и освобождение от негативных эмоций.

3. Упражнение «Насос и мяч»

Чтобы лучше понять, что мы чувствуем, когда злимся, я предлагаю вам поиграть в интересную игру. Представьте себе, что один из вас – большой надувной мяч, другой – насос, и который надувает этот мяч. Тот, кто изображает мяч, стоит, обмякнув всем телом, на полусогнутых ногах; руки, шея расслаблены. Товарищ начинает надувать мяч с помощью насоса (сопровождая надувание мяча движением рук) со звуком «с». С каждой подачей воздуха мяч надувается все больше. Мяч надут, внутри него злость и обида (тело выпрямилось, надулись щеки, приподнялись руки). Насос перестал накачивать. Товарищ выдергивает из мяча шланг насоса и вместе с воздухом с силой начинает выходить злость и обида со звуком «Ш...Ш...Ш...Ш». Тело вновь обмякло, вернулось в исходное положение. Играющие меняются местами. В конце отвечают на вопрос: что почувствовали, когда злость вышла, а шарик сдулся? Дети разбиваются на пары и по очереди начинают изображать мяч и насос.

4. Упражнение «Злая черная рука»

Ведущий рассказывает сказку о Злой Черной руке, которая била, толкала детей, отнимала игрушки, причиняя всем боль и зло. Ребята по очереди садятся на «волшебный стульчик» за ширму и показывают Злую Черную Руку. Затем обсуждают, как выглядели Черные Руки, вспоминают ситуации, в которых их собственные руки были злыми и Черными (когда дрались, обижали другого, отнимали игрушку). В результате обсуждения дети приходят к выводу, что Черную руку никому не хочется иметь.

После слов ведущего: «Добрая рука» – они быстро снимают напряжение и изображают Добрые и Ласковые руки. Затем дети своими руками изображают Злую Черную Руку, напрягая мышцы и скрючив пальцы. Изображают Добрые и Ласковые руки

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №13

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня!

Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйтесь все!»

2. Игра «Парикмахерская»

Ведущий просит детей закрыть глаза и представить какое-нибудь страшное существо, которого обычно бояться все дети. После этого взрослый рассказывает, что это существо – девушка, которая собирается выйти замуж. Поэтому ей необходимо посетить парикмахерскую, где ей сделают красивую прическу. Ребенок выступает в роли парикмахера, а затем визажиста, то есть рисует ей красивую прическу, подкрашивает глаза, надевает серьги и т.п. Если существо мужского пола, то можно сделать красивую стрижку, нарисовать модный галстук, пиджак и т.п. Ребята рисуют, кого они представили, а затем выступая в роли «парикмахера-визажиста» облагораживают своего страшного персонажа.

3. Упражнение «Наши эмоции».

Вот видите нам сразу стало весело и радостно. Но всегда ли нам так хорошо? Какие еще противоположные чувства мы можем испытывать? Что будет, если «перевернуть» радость? (грусть, уныние). Давайте сегодня поговорим об этих чувствах. Посмотрите на картинки и скажите, какие чувства испытывают изображенные дети, выберите соответствующую карточку. Как вы определили? В каких ситуациях вы испытываете подобные чувства? Если наш друг вдруг загрустил, как же мы можем ему помочь? А надо ли изгонять отрицательные чувства?

4. Упражнение «Облака»

Чтение стихотворения Н. Екимовой «Облака».

А теперь давайте поиграем в игру, которая называется «Облака».

Я буду читать вам стихотворение, а вы будете изображать облака. Дети изображают облака в соответствии с содержанием текста. (Веселое, грустное, сердитое, удивленное)

По небу плыли облака,
А я на них смотрел.
И два похожих облака
Найти я захотел.
Я долго всматривался ввысь
И даже щурил глаз,
А что увидел я, то вам
Все расскажу сейчас.
Вот облачко веселое
Смеется надо мной:
– Зачем ты щуришь глазки так?
Какой же ты смешной!
Я тоже посмеялся с ним:
– Мне весело с тобой!
И долго-долго облачку
Махал я вслед рукой.
А вот другое облачко
Расстроилось всерьез:
Его от мамы ветерок
Вдруг далеко унес.
И каплями-дождинками
Расплакалось оно...
И стало грустно-грустно так,
А вовсе не смешно.
И вдруг по небу грозное

Страшилище летит
И кулаком громадным
Сердито мне грозит.
Ох, испугался я, друзья,
Но ветер мне помог:
Так дунул, что страшилище
Пустилось наутек.
А маленькое облачко
Над озером плывет,
И удивленно облачко
Приоткрывает рот:
– Ой, кто там в глади озера
Приоткрывает рот:
– Ой, кто там в глади озера
Пушистенный такой,
Такой мохнатый, мягенький?
Летим, летим со мной!
Так очень долго я играл
И вам хочу сказать,
Что два похожих облачка
Не смог я отыскать.
Какие облака вы увидели?
Какое облако вам показалось красивее всех остальных?
А безобразнее всех?
Какое облако было изобразить труднее всего?

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №14

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Психогимнастические упражнения (этюды)

Новая кукла (этюда на выражение радости). Девочке подарили новую куклу. Она рада, весело скачет, кружится, играет с куклой.

Баба-Яга (этюда на выражение гнева). Баба-Яга поймала Аленушку, велела ей затопить печку, чтобы потом съесть девочку, а сама уснула. Проснулась, а Аленушки и нет — сбежала. Рассердилась Баба-Яга, что без ужина осталась. Бегает по избе, ногами топает, кулаками размахивает.

Фокус (этюда на выражение удивления). Мальчик очень удивился: он увидел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было. Из чемодана выпрыгнула собака.

Лисичка подслушивает (этюда на выражение интереса). Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут котик с петушком, и подслушивает, о чем они говорят.

Соленый чай (этюда на выражение отвращения). Мальчик во время еды смотрел телевизор. Он налил в чашку чая и не глядя, по ошибке вместо сахара насыпал две ложки соли. Помешал и сделал первый глоток. До чего же противный вкус!

Новая девочка (этюда на выражение презрения). В группу пришла новая девочка. Она была в нарядном платье, в руках держала красивую куклу, а на голове у нее был завязан большой бант. Она считала себя самой красивой, а остальных детей —

недостойными ее внимания. Она смотрела на всех свысока, презрительно поджав губы...

Про Таню (горе – радость).

Наша Таня громко плачет:

Уронила в речку мячик (горе).

«Тише, Танечка, не плачь –

Не утонет в речке мяч!»

Золушка (этюд на выражение печали). Золушка возвращается с бала очень печальной: она больше не увидит принца, к тому же она потеряла свою туфельку...

Один дома (этюд на выражение страха). Мама-енотиха ушла добыть еду, крошка-енот остался один в норе. Вокруг темно, слышны разные шорохи. Крошке еноту страшно – а вдруг на него кто-нибудь нападет, а мама не успеет прийти на помощь?

3. Упражнение «Вулкан»

Ведущий просит каждого ребенка представить себя вулканом, извергающим горящую лаву. Один из ребят – «вулкан» – садится на корточки в центр круга. Он спит. Затем он начинает тихо гудеть и медленно поднимается – просыпается. Группа помогает ему гудеть глухими утробными звуками – звуками земли. Затем он резко подскакивает, поднимая руки вверх, как будто выбрасывая все, что ему не нужно, потом опять засыпает. После того как ребенок возвращается в круг, ведущий спрашивает у него, что он выбрасывал, – может быть, это ненужные чувства, мысли, а может быть, что-то другое?

4. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №15

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Передай чувство»

Ведущий объясняет, детям, что сейчас мы будем передавать друг другу по «цепочке» чувства без слов. Когда «чувство» дойдет до первого ребенка, ведущий спрашивает его, какое чувство он получил, и сравнивает его с тем чувством, которое первоначально передавалось. Дети садятся «цепочкой» в затылок друг другу, подушечки пальцев ставят на спину впереди сидящего. Тот, кто сидит последним в цепочке, загадывает какое-то чувство и без слов – одними только движениями пальцев передать партнеру, тот должен угадать это чувство и передать дальше. Вслух свои догадки не произносятся.

3. Игра «Радостно – грустно»

Взрослый зачитывает ситуации, если для детей это грустная ситуация, они «грустят», если веселая – «веселятся»

4. Игра «На что похожа моя радость?»

Детям предлагают подобрать к радостному настроению ассоциации: цвет, вкус, явление природы, ситуация, тактильные ощущения (на каждого ребенка приготовить карточки с ассоциациями).

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №16

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Задание «Дорисуй»

Детям предлагаю дорисовать гномикам настроение, предварительно взрослый зачитывает ситуацию.

3. Упражнение «Кто лишний»

Детям показывают 4 карточки, три из них с одним и тем же настроением, 4-я лишняя, необходимо назвать – какая лишняя и почему.

4. Игра «Маленькие привидения»

Взрослый предлагает детям изображать маленьких приведений – пугать друг друга понарошку, издавать страшные звуки

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Раздел 4. Развитие умения понимать и анализировать свои эмоции и эмоции других людей

Занятие №17

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Игра «Пиктограммы»

Детям предлагается набор карточек, на которых изображены различные эмоции. На столе лежат пиктограммы различных эмоций. Каждый ребенок берет себе карточку, не показывая ее остальным. После этого дети по очереди пытаются показать эмоции, нарисованные на карточках. Зрители, они должны угадать, какую эмоцию им показывают и объяснить, как они определили, что это за эмоция. Воспитатель следит за тем, чтобы в игре участвовали все дети. Эта игра поможет определить, насколько дети умеют правильно выражать свои эмоции и "видеть" эмоции других людей.

3. Упражнение «Как ты себя чувствуешь?»

Упражнение выполняется по кругу.

Каждый ребенок внимательно смотрит на своего соседа слева и пытается догадаться, как тот себя чувствует, рассказывает об этом. Ребенок, состояние которого описывается, слушает и затем соглашается со сказанным или не соглашается, дополняет.

4. Упражнение «Через стекло»

Дети передают ситуации с помощью мимики и жестов:

Ты забыла надеть шарф, а на улице холодно

Принеси мне стакан воды, я хочу пить.

Ты не хочешь со мной порисовать?

У меня болит горло.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №18

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять

участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Мое настроение»

Детям предлагается поведать остальным о своем настроении: его можно нарисовать, можно сравнить с каким-либо цветом, животным, состоянием, можно показать его в движении – все зависит от фантазии и желания ребенка.

3. Игра «Испорченный телефон»

Все участники игры, кроме двоих, «спят». Ведущий молча показывает первому участнику какую-либо эмоцию при помощи мимики или пантомимики. Первый участник, «разбудив» второго игрока, передает увиденную эмоцию, как он её понял, тоже без слов. Далее второй участник «будит» третьего и передает ему свою версию увиденного. И так до последнего участника игры. После этого ведущий опрашивает всех участников игры, начиная с последнего и кончая первым, о том, какую эмоцию, по их мнению, им показывали. Так можно найти звено, где произошло искажение, или убедиться, что «телефон» был полностью исправлен.

4. Упражнение «Чем похожи, чем отличаются»

Взрослый предлагает рассмотреть фотографии людей с разным настроением, найти сходства и отличия в особенностях мимики.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №19

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Волшебные средства понимания»

– Что вам помогает, когда вам трудно, плохо, когда вы провинились, когда вас обидели?

– Что особенного умеют делать люди, с которыми нам приятно общаться, что их отличает? (улыбка, умение слушать, контакт глаз, добрый ласковый голос, мягкие нерезкие жесты, приятные прикосновения, вежливые слова, умение понять человека)

– Почему эти средства понимания мы можем назвать «волшебными»?

– Можем ли мы с вами применять эти «волшебные» средства, когда?

3. Игра «Художники»

Участникам игры предъявляются пять карточек с изображением детей с разными эмоциональными состояниями и чувствами. Нужно выбрать одну карточек и нарисовать историю, в которой выбранное эмоциональное состояние является основной сюжета. По окончании работы проводится выставка рисунков. Дети отгадывают, кто является героем сюжета, а автор работы рассказывает изображенную историю.

4. Игра-импровизация

В гости пришел герой мальчик Петя, с ним никто не дружит и не играет, потому что он всех бьет и обижает, он не знает, как справиться со своей злостью. На помощь приходит добрый волшебник, который дарит волшебную грамоту, а в ней способы и приемы как справиться со своей злостью.

Способы: если хочешь ударить – скажи стоп и сделай глубокий вдох и резкий выдох; хочешь сказать злое слово – скажи я рассердился, могу тебя ударить; тебя ударили – хочешь ударить, сделай вдох и выдох и скажи, что тебе не приятно; рассердился – возьми подушку и поколоти ее. Дети пробуют способы избавления от злости, делятся ощущениями.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №20

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Чувствительные растения»

Детям предлагают превратиться в растения (цветок, дерево) – и показать, как «растения» реагируют на изменения погоды – дует сильный ветер, снег, дождь, солнышко ...

Через движения в образе растений показать переход от злости к радости. Внимание – на характер мышечных ощущений, взаимосвязь явления погоды внутренних ощущений в образе растения.

3. Игра «Кошки и собаки»

Взрослый объясняет правила – выбирают водящего. Он в роли собаки, которая сидит в будке, все остальные кошки – они гуляют и дразнят собаку, пока кошки гуляют, звучит спокойная музыка, как только музыка меняется на тревожную и быструю ребенок в роли собаки выскакивает и ловит кошек, а те прячутся на деревьях – стульчики и поджимают ноги, ребенок в роли собаки старается показать, как собака разозлилась. Заранее обговариваются правила – дети не говорят обидных слов, не бьют и кусают друг друга. Есть 2 варианта – когда ребенок ловит и когда игра в виде имитации на выражение эмоций.

4. Игра «Угадай настроение»

Детям предлагаю угадать настроение: взрослый закрывает верхнюю часть лица и с помощью нижней части лица показывает различные настроения грусти и радости, дети угадывают. Внимание: проговорить особенности мимических паттернов.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №21

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Дневник моего сердца»

Детям предлагается вспомнить все то, что вспоминается им как хорошее. Это могут быть хорошие фильмы, запахи, фразы, предметы. Затем ведущий просит детей подумать, что из своего списка они могли бы подарить окружающим. После этого дети по очереди делают «подарки» группе: рассказывают о чем-то своем хорошем, стараясь, чтобы и у остальных это хорошее вызвало добрые чувства.

3. Упражнение «Слушай команду»

Звучит спокойная музыка, дети идут в колонне друг за другом. Внезапно музыка прекращается. Нужно остановиться и выполнить произнесенную шепотом команду ведущего.

4. Упражнение «Угадай чувства»

Ведущий читает эпизоды из сказок, в которых герои испытывают определенные чувства, дети должны отгадать, что это за чувства. Затем эпизоды разыгрываются.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №22

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Игра «Угадай чувства»

Задать ребенку ситуации, в которых один из героев необоснованно обижает другого:

А. Миша пришел в детский сад нарядный и радостный – у него сегодня день рождения. При входе в группу он нечаянно задел локтем Васю. Вася так рассердился, что сильно толкнул Мишу. Миша упал, ударился и порвал нарядную рубашку.

Б. Сегодня у мамы было много дел, и Лена решила помочь маме: во время прогулки забежать в магазин и купить хлеба. «Вот мама обрадуется», – мечтала она. Но в магазине рядом с домом не было хлеба и пришлось пойти в другой. Когда Лена, наконец, пришла домой, мама уже ждала ее с ремнем в руках: «Ты где же это, негодница, пропадала!?» – кричала мама. И Лена горько заплакала.

В. На занятии дети чертили. Саша полез за линейкой, но тут вспомнил, что Коля взял у него линейку и забыл ему ее отдать. Саша тихонечко повернулся к Коле за линейкой. Но воспитательница Ирина Петровна заметила это и закричала: «Немедленно повернись! Учебные принадлежности надо самому носить, а не соседям мешать!» Коля сидел, еле сдерживая слезы.

Вместе с детьми проиграть ситуации так, чтобы каждый ребенок играл роль как обидчиков, так и обиженных, задача обидчика – рассказать о своих чувствах так, чтобы объяснить причину своих действий, и обиженный перестал обижаться. Например:

А. Я – Вася. Вчера вечером я долго смотрел кино и не выспался. Мама накричала на меня, потому что я не хотел вставать. Сестренка съела мой пирожок, пока я мылся. Поэтому я толкнул тебя, Миша.

Б. Я – мама. Я очень долго ждала тебя с прогулки, Лена. Подогрела борщ, испекла твои любимые булочки. Но тебя долго не было. Сначала я посмотрела в окно и увидела, что тебя нет во дворе. Я начала волноваться. Я ходила по квартире, не зная, куда себя деть. Поэтому я и обидела тебя, Лена.

В. Я – воспитательница Ирина Петровна. Сегодня утром заболела моя дочка, у нее поднялась высокая температура. Я оставила ее с бабушкой и все время думаю о ней. Волнуюсь. Поэтому я и обидела тебя, Саша.

3. Игра «Попугай»

Ведущий произносит короткое выражение, например: «Я иду гулять». Один из участников повторяет это предложение, стараясь при этом выразить заранее задуманное чувство, остальные отгадывают, что это за чувство.

4. Упражнение «Чудо – ладошки»

Содержание: педагог предлагает детям представить, что одна ладошка у них веселая, а другая грустная: «Каким цветом вы хотите раскрасить веселую ладошку? А грустную?». Дети раскрашивают свои ладошки, отпечатывают на бумаге. Под отпечатком ладошки рисуется личико с эмоциями, чтобы все могли догадаться какая ладошка грустная, а какая веселая.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №23

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Мимическая гимнастика

Предложите ребенку выполнить следующие мимические упражнения: сморщить лоб – расслабиться. Поднять брови – расслабиться. Сморщить лоб – поднять брови – расслабиться. Закрывать глаза – открыть и расширить глаза – поднять брови – раскрыть рот – расслабиться. Сморщить нос, расширить ноздри – расслабиться. Улыбнуться.

3. Упражнение «Ролевое проигрывание ситуаций»

Воспользовавшись «волшебными» средствами понимания, дети должны помочь:

- 1) плачущему ребенку, он потерял мячик;
- 2) мама пришла с работы, она очень устала;
- 3) товарищ в классе сидит грустный, у него заболела мама;
- 4) ваш друг плачет, он получил плохую оценку;
- 5) девочка-соседка попросила тебя ей сделать аппликацию.

Необходимо подобрать столько ситуаций, чтобы каждый ребенок смог выполнить задание.

4. Упражнение «Цвета настроений»

– А какое бывает настроение у человека?

Инструкция: Каждый из ребят попробует разукрасить силуэт человека, теми красками и цветами, которыми можно передать настроение. Во время рисования психолог обращает внимание детей на то, что все рисуют по-разному, так как все люди разные, каждый человек уникален, не похож на других.

Дети рисуют в разном темпе. Тому, кто заканчивает раньше, а потом и остальным, предлагается выбрать место в комнате, куда бы он хотел повесить свой рисунок. Взрослый помогает его закрепить.

Рефлексия: Какие цвета и тона вы использовали при разукрашивании силуэта? Почему? Данный силуэт отражает ваше сегодняшнее настроение?

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

Занятие №24

1. Ритуал приветствия «Я сегодня вот такой»

Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» – и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй, Ваня! Ваня сегодня вот такой» и копируют его жесты, мимику, позу. В игре должен принять участие каждый ребенок. В заключение дети берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте все!»

2. Упражнение «Настроение»

Создается цветопись настроения группы. Например, на общем листе ватмана с помощью красок каждый ребенок рисует свое настроение в виде полоски, или облачка, или просто в виде пятна. Возможен другой вариант: из корзинки с разноцветными лепестками из цветной бумаги каждый ребенок выбирает для себя лепесток, цвет которого наиболее подходит к цвету его настроения. Затем все лепестки собираются в общую ромашку. Можно предложить детям сочинить спонтанный танец настроения.

3. Упражнение «Школа улыбок»

Вводная беседа:

- Когда люди улыбаются?
- Какие бывают улыбки?
- Попробуйте их показать.

Дети пробуют улыбнуться сдержанно, хитро, искренне...

- Нарисуйте улыбающегося человека.

- Улыбающийся человек, какой он?

4. Упражнение «Обзывалки»

Содержание: детям предлагается, передавая друг другу мячик, обзывать друг друга небидными словами, например названиями овощей и фруктов, при этом обязательно называть имя того, кому передается мячик: «А ты, Леша – картошка», «А ты Иришка – редиска» и так далее. Обязательно предупредить детей, что на эти обзывалки нельзя обижаться, ведь это игра. Завершать игру обязательно хорошими словами: «А ты, Мишка – картинка» и так далее. Мячик передавать нужно быстро нельзя долго задумываться.

5. Ритуал прощания «Эстафета дружбы»

Передавать, как эстафету, рукопожатие.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования после эксперимента

Таблица 10 – Результаты диагностики эмоций по методике «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова) в диагностической серии №1

№ испытуемого	Уровень сформированности	Количество баллов
1	Высокий	6
2	Высокий	6
3	Средний	4
4	Средний	4
5	Высокий	6
6	Средний	3

Результат:

Низкий уровень – 0 человек (0%);

Средний уровень – 3 человека (50%);

Высокий уровень – 3 человека (50%).

Таблица 11 – Результаты диагностики эмоций по методике «Эмоциональная идентификация» (автор Е.И. Изотова) в диагностической серии №2

№ испытуемого	Уровень сформированности	Количество баллов
1	Высокий	10
2	Высокий	8
3	Высокий	9
4	Средний	5
5	Высокий	10
6	Средний	6

Результат:

Низкий уровень – 0 человек (0%);

Средний уровень – 2 человека (33%);

Высокий уровень – 4 человека (67%).

Таблица 12 – Результаты диагностики эмоций по методике «Проба на идентификацию эмоций» (авторы Ж.М. Глозман, А.Ю. Потанина, А.Е. Соболева)

№ испытуемого	Количество баллов	Интерпретация
1	0	Безошибочное узнавание (соединение) всех 10 рисунков
2	0,5	Единичные импульсивные ошибки с самокоррекцией
3	1	Единичные импульсивные ошибки с самокоррекцией при легкой стимуляции
4	0,5	Единичные импульсивные ошибки с самокоррекцией
5	0	Безошибочное узнавание (соединение) всех 10 рисунков
6	0,5	Единичные импульсивные ошибки с самокоррекцией

Результат:

Безошибочное узнавание – 2 человека (33%);

Единичные импульсивные ошибки с самокоррекцией – 3 человека (50%);

Единичные импульсивные ошибки с самокоррекцией при легкой стимуляции – 1 человек (17%);
 Единичные ошибки с коррекцией после привлечения внимания – 0 человек (0%);
 Множественные ошибки с частичной коррекцией – 0 человек (0%);
 Некорректируемые ошибки при идентификации более половины изображений – 0 человек (0%).

Таблица 13 – Результаты диагностики эмоций по методике «Домики» (автор О.А. Орехова) в задании №1 (вегетативный коэффициент)

№ испытуемого	Количество баллов	Интерпретация
1	1,1	Оптимальная работоспособность
2	0,92	Оптимальная работоспособность
3	1,1	Оптимальная работоспособность
4	0,73	Компенсированное состояние усталости
5	1,57	Оптимальная работоспособность
6	1,1	Оптимальная работоспособность

Результат:

Хроническое переутомление – 0 человек (0%);
 Компенсированное состояние усталости – 1 человек (17%);
 Оптимальная работоспособность – 5 человек (83%);
 перевозбуждение – 0 человек (0%).

Таблица 14 – Результаты диагностики эмоций по методике «Домики» (автор О.А. Орехова) в задании №1 (суммарное отклонение от аутогенной нормы)

№ испытуемого	Количество баллов	Интерпретация
1	4	Преобладание положительных эмоций
2	5	Преобладание положительных эмоций
3	14	Эмоциональное состояние в норме
4	8	Преобладание положительных эмоций
5	6	Преобладание положительных эмоций
6	3	Преобладание положительных эмоций

Результат:

Преобладание отрицательных эмоций – 0 человек (0%);
 Эмоциональное состояние в норме – 1 человек (17%);
 Преобладание положительных эмоций – 5 человек (83%).

Таблица 15 – Результаты диагностики эмоций по методике «Домики» (автор О.Е. Орехова) в задании №2

№ домика	№1	№2	№3	№4	№5	№6
1 (счастье)	Зеленый	Желтый	Желтый	Желтый	Красный	Зеленый
2 (горе)	Черный	Черный	Коричневый	Синий	Черный	Коричневый
3 (справедливость)	Красный	Зеленый	Зеленый	Зеленый	Синий	Красный
4 (обида)	Коричневый	Красный	Синий	Черный	Синий	Черный
5 (дружба)	Зеленый	Красный	Желтый	Желтый	Красный	Желтый
6 (ссора)	Черный	Коричневый	Красный	Черный	Коричневый	Черный
7 (доброта)	Желтый	Красный	Желтый	Желтый	Желтый	Желтый
8 (злоба)	Коричневый	Черный	Коричневый	Черный	Черный	Синий

9 (скука)	Синий	Коричневый	Синий	Черный	Коричневый	Синий
10 (восхищение)	Желтый	Красный	Красный	Зеленый	Зеленый	Желтый

Таблица 16 – Результаты диагностики эмоций по методике «Домики» (автор О.Е. Орехова) в задании №3

№ домика	№1	№2	№3	№4	№5	№6
1	Красный	Синий	Желтый	Синий	Желтый	Зеленый
2	Зеленый	Красный	Красный	Красный	Зеленый	Синий
3	Желтый	Синий	Зеленый	Зеленый	Синий	Желтый
4	Зеленый	Зеленый	Красный	Коричневый	Зеленый	Коричневый
5	Зеленый	Желтый	Черный	Синий	Синий	Красный
6	Желтый	Красный	Желтый	Зеленый	Желтый	Красный
7	Красный	Желтый	Красный	Красный	Зеленый	Желтый
8	Зеленый	Коричневый	Синий	Черный	Синий	Зеленый
9	Зеленый	Синий	Красный	Коричневый	Черный	Синий
10	Красный	Синий	Красный	Желтый	Желтый	Зеленый
	Когда играет	Когда уезжает в деревню к бабушке и дедушке	Когда играет во дворе	Когда играет с собакой	Когда рисует	Когда помогает маме