



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**Формирование эмоциональной устойчивости у детей дошкольного
возраста средствами арт-терапии**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
Дошкольное образование
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

57,27 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 02 » марта 2023 г.

зав. кафедрой ПиПД

О.Г. Филиппова

Выполнила:

Студент группы ЗФ-402-096-3-1

Смагулова Индира Мухаметшовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры ПиПД

Терещенко Марина Николаевна

Челябинск

2023

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ.....	7
1.1 Ретроспективный анализ проблемы эмоциональной устойчивости личности.....	7
1.2 Возрастные особенности развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.....	11
1.3. Педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости у детей дошкольного возраста средствами арт-терапии.....	16
Вывод по 1 главе.....	31
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	32
2.1. Цель и задачи изучения эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста.....	32
2.2. Формирование эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста.....	47
2.3. Анализ результатов исследования.....	60
Выводы по 2 главе.....	65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	67
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	70
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	76

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Многоплановые структурные преобразования, которые происходят в экономической, социальной, культурной сферах российского общества, ставят огромное число проблем, вызывая интеллектуальное, духовное, эмоциональное, физическое напряжение человека. многими учеными фиксируются у взрослых и детей недостаток ответственности, повышенная тревожность, агрессивность, качественные изменения в межличностных, межгрупповых отношениях, в отношении к различным обстоятельствам жизни.

По данным института возрастной физиологии РАО, примерно 20% дошкольников эмоционально неустойчивы, а к концу 1 класса их количество увеличивается до 60–70 %.

Между тем высокий уровень эмоциональной устойчивости обеспечивает положительный результат общения, взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми, способствует качественному усвоению знаний, формированию умений и, в целом, успешному обучению в дальнейшем в школе. Эмоционально устойчивый человек продуктивен и успешен в профессии, личной жизни. То есть, в конечном счете, высокий уровень эмоциональной устойчивости способствует повышению стабильности общества в целом. Поэтому в настоящее время актуализировались задачи осмысления особенностей психического развития современных детей, в частности, их эмоциональной устойчивости, обеспечивающей положительные результаты общения, обучения в школе, социализации.

Исключительное значение эмоций в развитии личности ребенка подчеркивали М.Э. Вайнер, Л.С. Выготский, Т.А. Данилина, А.В. Уханова и др. [6].

Эмоции оказывают влияние практически на все сферы психического развития – регуляцию поведения, овладение ребенком средствами и способами взаимодействия с другими людьми, поведение в группе

сверстников, освоение социального опыта. Эмоции выступают как внешний знак внутреннего состояния, показатель социально-психического благополучия, индикатор личностного развития в дошкольном возрасте.

Исследования А.Д. Кошелевой, В.И. Перегуды, И.Ю. Ильиной, Г.А. Свердловой, Е.П. Арнаутовой и др. показывают, что устойчиво положительное, комфортное эмоциональное состояние ребенка является основой всего отношения дошкольника к миру и влияет на особенности переживания семейной ситуации, познавательную сферу, эмоционально-волевою, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сверстниками [52].

Изобразительная деятельность способна выразить неосознаваемые содержания психической жизни ребенка. Она выступает важнейшим инструментом коммуникации ребенка, позволяя ему восполнить дефицит общения и построить более гармоничные отношения с внешним миром.

Значение и ценность графического выражения в диагностике и лечении эмоциональных расстройств сейчас признается большинством психотерапевтов. Именно через рисунок ребенка, можно, осуществить не только диагностику актуальных эмоциональных проблем, личностного характера, но и довольно успешно проводить их коррекцию. В творчестве воплощаются чувства, надежды и страхи, ожидания и сомнения, конфликты и примирения.

К сожалению, работы, посвященные использованию рисования в качестве коррекционного метода эмоциональных комплексов, в психологической литературе встречаются редко, что указывает на не достаточную разработанность данной тематики и необходимость дальнейшего изучения.

В данной работе учтены и использованы научные данные отечественных и зарубежных авторов, в области исследования психологии эмоций: К.Э. Изарда, Л.С. Выготского, А.И. Копытина, А.Н. Леонтьева; методов арт-терапии: Д. Дилео, Л.Д. Лебедевой, Э. Крамер, К. Рудестама; психологиче-

ской коррекции: Г.Л. Исуриной, М.В. Водинской.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить педагогические условия по формированию эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс формирования эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: система средств по формированию эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста.

Гипотеза: формирование эмоциональной устойчивости у детей дошкольного возраста будет более успешным при реализации следующих психолого-педагогических условий:

– повышение психологической и педагогической компетентности родителей по вопросам эмоционального развития детей дошкольного возраста;

– разработка и внедрение средств формирования эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Для достижения поставленной цели, проверки эффективности условий гипотезы были реализованы следующие **задачи:**

1. Провести анализ научно-методической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Выявить возрастные особенности развития эмоциональной сферы личности детей дошкольного возраста.

3. Определить психолого-педагогические средства формирования эмоциональной устойчивости у детей дошкольного возраста средствами арт-терапии.

4. Провести практическую работу по формированию эмоциональной устойчивости у детей дошкольного возраста.

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, сравнение, обобщение;

– эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, наблюдение, анкетирование, тестирование.

Этапы исследования:

На констатирующем этапе исследования разрабатывались теоретические основы исследования, определялись его цель и задачи, понятийно-категориальный аппарат, проводился анализ литературы.

На формирующем этапе исследования разрабатывалась гипотеза исследования, определялась группа респондентов, внедрялись условия гипотезы, проверялась их эффективность.

На обобщающем (контрольном) этапе исследования сравнивались и обобщались результаты исследования, формулировались выводы.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанного комплекса психокоррекционных занятий в работе педагогов-психологов дошкольных учреждений; разработке рекомендаций для родителей.

База исследования: ГККП «Детский сад № 3 "Родничок"» г. Атбасар.

Структура работы: введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

1.1 Ретроспективный анализ проблемы эмоциональной устойчивости личности

История изучения эмоций в российской психологии пережила периоды взлета и падения – большого интереса и фундаментальных трудов в конце XIX – начале XX века и почти полного забвения проблемы внутреннего мира человека, игнорирования роли эмоциональных процессов. Еще в XIX веке психиатр И. А. Сикорский писал в своей книге «Воспитание в возрасте первого детства»: «Достоверно только то, что чувства и аффекты появляются у детей значительно раньше, чем другие виды психических функций (например, воля, рассудок), и в известную пору составляют самую выдающуюся сторону душевной жизни» [15].

Однако в 1914 г. психолог Н. Н. Ланге называет эмоции «Золушкой психологии», считая, что они незаслуженно обойдены вниманием исследователей в пользу «сестер» - мышления и воли. Возможно, причиной такого отношения к эмоциям являлись трудности, возникшие с их экспериментальным изучением.

В 1924 г. в книге «Психология детства» психолог и педагог, богослов и философ В. В. Зеньковский отводит эмоциональным явлениям одно из первых мест по их значению в развитии ребенка: «Вопреки обычному порядку в изложении психической жизни ребенка в течении раннего детства (по Зеньковскому это первые 7 лет жизни) мы выдвинем на первый план изучение эмоциональной жизни его в это время, исходя из указанного уже принципа, что эмоциональная сфера имеет в это время центральное значение в системе психических сил» [5].

Примерно в то же время, в 1926 г., психолог Л. С. Выготский писал в «Педагогической психологии»: «Почему-то в нашем обществе сложился

односторонний взгляд на человеческую личность, и почему-то все понимают одаренность и талантливость применительно к интеллекту. Но можно не только талантливо мыслить, но и талантливо чувствовать. И здесь, и там человеческое поведение принимает исключительные и грандиозные формы» [10].

Спустя около пятидесяти лет, в 1970-е гг., А.В. Запорожец в одной из своих работ, посвященных изучению эмоций у детей дошкольного возраста, напомним о сравнении эмоций с Золушкой, сделанном Н. Н. Ланге, и отметит весьма ограниченные результаты работ в этой области. Более того, он подчеркнет, что для психологических исследований эмоций характерна потеря предмета изучения. Замечая, что «психология без учения об эмоциях не много стоит».

Некоторые традиции, сложившиеся в подходах к изучению проблемы эмоций сложившиеся в 1960-80-е гг. (Л. И. Божович, Я. Рейковский и др.):

- 1) ссылки на незначительное число исследований в этой области.
- 2) ссылки на теоретическую неразработанность проблемы.
- 3) ссылки на оторванность многих исследований в области эмоций от запросов практики обучения, воспитания, жизни в целом.

Одно из обстоятельств, препятствующих развертыванию психологических исследований эмоций на всех этапах, заключается в самой природе эмоциональных процессов, заявляющих о себе противоречием между мнимой ясностью и доступностью эмоциональной сферы для научного изучения, с одной стороны, и разочаровывающими результатами такого изучения, с другой.

Безусловно, феномен эмоционального поведения как предмет научного психологического исследования – вещь чрезвычайно трудная. Именно здесь, как правило, не срабатывают и ломаются многие стереотипы экспериментальных подходов, разработанных в других областях психологии. Чрезвычайная динамичность и ускользаемость эмоций как психологического феномена частично объясняют трудности так называемого объективного

(экспериментального) изучения эмоциональной сферы человека, в том числе ребенка: трудно смоделировать нужную ситуацию, вызвать запланированную эмоцию, удержать переживание в течение длительного времени.

Однако невнимание, неволебованность в течение многих лет ряда проблем воспитания, связанных с определенными сторонами эмоциональной жизни ребенка, можно объяснить и специфическими для нашей страны причинами социального характера. Основные из них – это существовавший многие годы стабильный уклад в форме тоталитарного государства, а также всеобщая идеологизация жизни людей. Все это подвергало эмоционально-чувственный слой сознания, эмоциональные переживания людей значительному прессингу и сознательному игнорированию. Доминирующими переживаниями оказались агрессия и страх, надолго поселившиеся в индивидуальном и массовом сознании людей.

Однако в условиях последующей перестройки социально-экономического уклада жизни в нашей стране и связанных с этими изменениями трудностей эмоциональная атмосфера общества не обрела стабильности. Нравственные ценности, идеалы, высокие чувства как важнейшие ориентиры воспитания были оттеснены на задний план в связи с утверждением новых, рыночных отношений. И как и в прошлый период относительно стабильного уклада жизни, так и в сегодняшний – нестабильный – устойчивым радикалом сознания людей нашего общества, к сожалению, являются переживания страха и агрессии. Как отмечал К. Хорни: страх порождает агрессию [16].

По данным некоторых исследователей, существует определенная зависимость между катаклизмами, происходящими в общественной жизни, и состоянием атмосферы, окружающей людей. Усталость от неразрешимости многих, в том числе элементарных, проблем, чувства разочарованности, неуверенности и незащищенности при сопутствующем распространении агрессивных форм культуры, вседозволенности и безнаказанности зла - все

это создает угрозу развития отката от идеалов и нравственных ценностей (по типу «Все дозволено»).

Эти особенности эмоциональной атмосферы общества не замедлили проявиться в виде феномена эмоционального отчуждения. Эта проблема заявляет о себе сегодня в самых разных сферах:

- во взаимоотношениях мужчин и женщин как базисе построения семьи и внутрисемейных отношений (кризис семьи);
- во взаимоотношениях между родителями и детьми (отказные дети в роддомах, внутрисемейная депривация, с одной стороны, и брошенные старики – с другой);
- во взаимоотношениях между педагогами и воспитанниками (доминирование авторитарного стиля общения, прежде всего в школе);
- во взаимоотношениях между общественными учреждениями (школа, дошкольные учреждения и др.) и семьей, в разделении функций обучения и воспитания ребенка (рыночные отношения и платные услуги лишь заостряют этот конфликт);
- во внутреннем мире людей всех периодов возрастного развития, где нарастают такие явления, как одиночество, депрессия, суицид.

Драма нашего социального уклада, драма многих семей и детей, воспитывающихся в семьях, состоит в том, что развитие многих маленьких детей, в том числе раннего и дошкольного возраста, происходит в условиях обделенности ребенка родительской, прежде всего материнской, любовью (или в условиях внутрисемейной депривации). И этот страшнейший из всех дефицитов нашего времени – дефицит родительской любви - не проходит бесследно для развития ребенка. Прежде всего это важно для осознания того, «какой Я есть»: желанный, любимый, нужный или же нежеланный, нелюбимый, постоянно раздражающий, а также для последующего формирования на этой основе отношения к миру – доверительного или, наоборот, агрессивного и враждебного [36].

Есть еще и другой фактор, заставляющий сегодня более внимательно и уважительно относиться к эмоциональной сфере, – фактор многочисленных эмоциональных нарушений (или расстройств) в поведении детей и подростков, проявляющихся в виде разных симптомов и не составляющих клинических форм заболеваний, а относящихся к непатологическим формам пограничного характера. Эти нарушения проявляются в виде неустойчивого настроения как эмоционального фона ребенка (возбудимое или депрессивное настроение), в виде особенностей характера (акцентуации по типу раздражительного, гневливого или чрезвычайно слащавого и угодливого поведения), в виде некоторых социально неприемлемых влечений и зависимостей (воровство, наркозависимость и пр.).

Однако в последние годы интерес к проблеме эмоций и чувств значительно вырос. Безусловно, это сопряжено с большими переменами в жизни нашего общества, с переменами в науках о человеке, активно открывающих закрытые прежде проблемы: внутреннего мира, сознания, свободы, духовности, творчества и т.д. Однако следует подчеркнуть, что эти базисные категории, к которым сегодня активно обращаются и психологи, и педагоги, еще не получили глубокого раскрытия в самой психологической науке [34].

1.2 Возрастные особенности развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста

При рассмотрении эмоциональных реакций в качестве сигналов удовлетворения тех или иных потребностей ребенка можно заключить, что врожденной эмоциональной обусловленностью обладают следующие потребности:

- самосохранения (страх);
- в свободе движения (гнев);
- в получении специфических раздражителей, свидетельствующих о психической защищенности (удовольствие).

С точки зрения таких ученых, как Э. Гельгорн и Дж. Луфтборроу, именно эти потребности составляют основу эмоциональной жизни человека.

Общую тенденцию развития эмоциональной сферы точно выразил Г. Мюнстерберг: «Вначале чувствования вызываются только состояниями собственного тела ребенка. Голод, усталость и физическое раздражение неприятны, легкое возбуждение и принятие пищи приятны; позднее предметы внешнего мира и люди доставляют удовольствие и неудовольствие, а затем, наконец, достигается та стадия, когда вещи заменяются словами, и объекты мысли становятся источниками удовлетворения и неудовлетворения» [8].

Общую закономерность развития эмоциональной сферы ребенка от рождения до взросления определяет социализация содержания и форм проявления эмоций.

Таблица 1 – Социализация содержания и форм проявления эмоций

Содержание изменений	Предпосылки и условия изменений
Ситуативная вариативность эмоционального реагирования	Отрыв эмоции от конкретной ситуации или объекта, выражающийся в варьировании эмоционального реагирования в зависимости от конкретной ситуации
Расширение ряда эмоциональных модальностей (базовые- социальные)	Переход на новый уровень взаимодействия со взрослыми и сверстниками на основе обогащения эмоционального опыта
Опознавание эмоциональных состояний по выражению лица	Необходимость расширения средств коммуникации и сопровождения игровой деятельности при условии дифференцированности восприятия различных эмоциональных состояний
Социальное преобразование выражения эмоций	Произвольная регуляция эмоционального переживания и его выражения (контроль и трансформация способов эмоционального реагирования)
Расширение и усложнение знаний об эмоциях	Необходимый уровень когнитивного развития и объем эмоционального опыта
Формирование структуры	Образование системы знаний об эмоциональном

представлений об эмоциях	явлении, включающей причины, содержание, способы выражения и последствия определенного эмоционального переживания
Вербальное обозначение эмоций	Формирование «словаря эмоций», обозначающего сущность и название эмоциональных проявлений

С точки зрения деятельностного подхода нормативно-возрастное поле эмоционального развития ребенка составляют эмоциональные новообразования. Отсюда онтогенез эмоционального развития отечественными исследователями понимается как процесс «последовательного и закономерного возникновения и функционирования новообразований, специфических и необходимых для данного возрастного этапа [8].

Итак, деятельностный подход характеризуется следующими представлениями о ходе индивидуального эмоционального развития:

1. Эмоции в процессе онтогенеза проходят путь прогрессивного развития.
2. Деятельность – основа эмоционального развития.
3. Эмоциональные процессы играют важную роль в регуляции деятельности.
4. Онтогенез эмоций рассматривается в неразрывной связи с общим ходом психического развития.
5. На развитие эмоций оказывают влияние все структурные компоненты психики (познавательные процессы, мотивационно - потребностная сфера, самосознание).

Рассмотрим каждое из эмоциональных новообразований в той последовательности, в которой они появляются в онтогенезе.

- 1) «Комплекс оживления». Эмоциональная окрашенность взаимоотношений ребенка с окружающей действительностью, возникновение у младенца положительного эмоционального отношения к матери или другому близкому взрослому.

«Комплекс оживления» представляет собой систему поэтапных действий новорожденного: концентрацию на привлекающем внимание объекте (зрительное и слуховое сосредоточение) и активное привлечение внимания взрослого (движения рук и ног, улыбка и гуление) [36].

Эмпатийные реакции младенца проявляются в форме эмоциональной идентификации и осуществляются через заражение и подражание. Так, младенец стремится разделить свои переживания со взрослым и принимать переживания взрослого.

2) Трансформация содержания эмоциональных переживаний.

По мнению А. В. Запорожца, возникновение новых эмоций, прежде всего, связано с изменением содержания и структуры деятельности ребенка. В дошкольном возрасте в контексте различных продуктивных видов деятельности (лепка, рисование), знакомства с природой и музыкой развиваются эстетические переживания как умение чувствовать красоту в окружающей жизни и в произведениях искусства. Занятия и дидактические игры развивают интеллектуальные эмоции: удивление, любопытство (любопытность), уверенность или сомнение в своих суждениях и действиях, радость от найденного решения. Группа интеллектуальных эмоций способствует овладению ребенком познавательной деятельностью, ее способов и приемов. Нравственные эмоции развиваются у ребенка в результате практического выполнения нравственных требований, которые предъявляют к нему окружающие люди. Группа нравственных эмоций играет важную роль в становлении личности ребенка и формировании его активной жизненной позиции.

3) Социализация эмоций. Первоначально социализацию эмоциональной сферы ребенка определяет появление механизмов эмоциональной синтонии и эмоциональной децентрации.

Эмоциональная синтония как эмоциональное заражение появляется в период новорожденности и проходит путь развития от целостной

совокупности переживаний безотносительно субъекта переживаний до сложных форм сопереживания дифференцированным объектам общения.

В дошкольном детстве синтония теряет свое значение, так как ребенок уже достаточно независим от непосредственного влияния ситуации, и само по себе эмоциональное состояние даже близкого человека уже не «заражает» его. Состояние другого человека затрагивает ребенка лишь при условии его активного включения в ситуацию возникновения этого состояния, при непосредственном знакомстве с причинами этого состояния. То есть у ребенка появляется способность поставить себя в положение другого и пережить его успех и неудачи как свои.

Децентрация рассматривается отечественными исследователями как механизм преодоления эгоцентризма личности. Он заключается в изменении позиции субъекта в результате сопоставления и интеграции позиций, отличных от его собственной. В основе эмоциональной (аффективной) децентрации лежит психологический феномен позиционного эмоционального переключения, осуществляемого изначально в произвольной форме. Признаки эмоциональной децентрации появляются только к 3 годам в связи с дифференцированием (отделением) себя и партнера как самостоятельных объектов общения и переживания [37].

На протяжении развития ребенка появляются новые сложные формы социальных переживаний – сопереживание, сочувствие, содействие другому лицу, необходимые для совместной деятельности и общения.

Сопереживание – переживание субъектом тех же эмоциональных состояний, которые испытывает другой человек, через отождествление с ним.

Сочувствие – переживание собственных эмоциональных состояний по поводу чувств другого человека.

Содействие – комплекс альтруистических актов, основанных на сострадании, сопереживании и сочувствии.

Данный комплекс социальных переживаний многие исследователи определяют как различные формы протекания эмпатийных переживаний.

Таким образом, мы можем рассматривать эмпатию как «постижение эмоционального состояния, проникновение и вчувствование в переживания другого человека»[8].

Старший дошкольный возраст характеризуется специфической формой протекания эмпатийного реагирования. Это связано с преобразованием эмоциональной сферы ребенка от непосредственного эмоционального реагирования к опосредованной нравственными критериями и отношениями форме эмпатийного переживания.

Содержание эмпатийного реагирования в этом возрасте определяет характер мотивации личности.

На основе этологических исследований эмпатического дистресса как непроизвольного реагирования на болезненные эмоциональные состояния другого в раннем возрасте М. Хоффман выделил симпатический дистресс как осознанную эмоциональную реакцию сочувствия. «Симпатический дистресс» обусловлен собственным эмоциональным опытом негативных переживаний и формируется между 6 и 9 годами (младший школьный возраст).

1.3. Педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости у детей дошкольного возраста средствами арт-терапии

В настоящее время психологами и терапевтами используются самые разнообразные методы коррекции эмоционально-личностных расстройств у детей (игротерапия, сказкотерапия, арттерапия, изотерапия и т.п.). Все эти методы работают достаточно успешно, если соответствуют психическим особенностям как ребенка, так и терапевта, а также при наличии необходимых условий для работы. Последний фактор оказывается немаловажным: обустройство помещения для игротерапии, например, требует значительных организационных и финансовых затрат. Поэтому в современных условиях именно методы арт-терапии, в частности, психотерапии через рисунок, оказываются наиболее эффективными. Ребенок,

рисуя то, что его интересует и волнует, получает уникальную возможность «выплеснуть» на бумагу свои переживания, а не «хранить» их в себе [11]. Прорисовывая их, ребенок как бы «изживает» вызванный ими страх.

Термин «арт-терапия» (art – искусство, arttherapy – терапия), буквально переводится как терапия искусством. Это терапевтический метод, основанный на лечебном влиянии общения в сочетании с творчеством. Арт-терапия является специализированной формой психотерапии, основанной на сильном влиянии искусства на эмоциональную и личностно-смысловые сферы человека, систему его отношений, в первую очередь изобразительного искусства, а также творческой деятельности, связанной с изобразительным искусством [3].

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

Мы предполагаем, что формирование эмоциональной устойчивости у детей дошкольного возраста будет более успешным, если:

- повысить психологическую и педагогическую компетентность родителей по вопросам эмоционального развития детей дошкольного возраста;

- разработать и внедрить средства формирования эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста средствами арт-терапии:

- а) в качестве основного метода мы используем коррекцию эмоциональной устойчивости через рисование; при этом применялись различные изобразительные техники: рисование ладонями, пальцами,

кулаком, ребром ладони; по-мокрому; с помощью трафаретов набрызг; с помощью тампона; кляксография;

б) психогимнастика, игры и упражнения, направленные на создание положительных эмоций у старших дошкольников. Как известно, игра выполняет большую коммуникативную роль, благодаря ей ребенок освобождается от многих негативных эмоций (страха, агрессии, нарушения поведения и т. д.).

Рассмотрим данные условия подробнее:

1. Повысить психологическую и педагогическую компетентность родителей по вопросам эмоционального развития детей дошкольного возраста.

Работа по социально-эмоциональному развитию не может проходить без контакта с родителями детей и педагогами дошкольного учреждения.

Первым шагом в работе с родителями является налаживание контакта с родителями, в процессе индивидуальных консультаций (при поступлении ребенка в дошкольное учреждение), на родительских собраниях, при проведении семейного клуба «Вырастай-ка»: необходимо объяснять им особенности их детей, помогать принять ребенка таким, какой он есть. Следующим шагом является выработка единого подхода к воспитанию ребенка. На всех этапах работы с родителями необходимо стараться учитывать уровень педагогической и индивидуальной культуры родителей.

Здесь очень важна совместная (хорошо скоординированная) работа воспитателя с родителями. Развивая педагогическую компетентность родителей, мы помогаем семье находить ответы на интересующие вопросы в воспитании детей, привлекаем их к сотрудничеству и взаимодействию в плане единых подходов в воспитании ребенка.

Модернизация системы образования, ее вариативность, инновационные программы, личностно-ориентированная модель воспитания, обусловили необходимость поиска новых форм взаимодействия с родителями: беседы; родительские собрания; анкетирование (социологическое исследование);

посещение на дому; выставки; папки-передвижки; наглядные формы педагогического содержания; консультации.

Существуют традиционные и нетрадиционные формы общения с родителями дошкольников, суть которых – обогатить их педагогическими знаниями. Традиционные формы взаимодействия с семьей представлены:

- 1) коллективными;
- 2) индивидуальными;
- 3) наглядно-информационными.

В настоящее время особой популярностью, как у педагогов, так и у родителей пользуются нетрадиционные формы общения с родителями. Они построены по типу игр и направлены на установление неформальных контактов с родителями, привлечение их внимания к детскому саду. В новых формах взаимодействия с родителями реализуется принцип партнерства, диалога.

Активизируя и обогащая воспитательные умения родителей, поддерживая их уверенность в собственных педагогических возможностях, мы повышаем их педагогическую компетентность в решении проблем адаптации. При взаимодействии педагогического персонала с родителями необходимо придерживаться следующих принципов:

- целенаправленность, систематичность, плановость;
- дифференцированный подход к взаимодействию с родителями с учетом специфики каждой семьи;
- возрастной характер взаимодействия с родителями;
- доброжелательность, открытость.

Ожидаемые результаты работы с родителями – это:

- появление интереса родителей к работе ДОО, к воспитанию детей;
- улучшению внутрисемейных отношений;
- повышение компетентности родителей в психолого-педагогических и правовых вопросах; увеличение количества обращений с вопросами к педагогу, на индивидуальные консультации к специалистам;

- возрастание интереса к мероприятиям, проводимых в ДОО;
- увеличение количества родителей – участников в совместных мероприятиях;
- рост удовлетворенности родителей работой педагога и ДОО в целом.

Для отслеживания динамики изменений в эмоциональной сфере личности ребенка необходимо проводить анкетирование родителей.

2. Разработать средства формирования эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста средствами арт-терапии.

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

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

а) он может быть использован на ранних этапах онтогенетического развития, начиная с 2–3 лет;

б) применение рисунка в качестве теста занимает значительно меньше времени, чем использование ряда других тестов, тогда как его информативность может быть значительно выше;

в) рисуночные тесты могут быть применены в широком спектре практических задач: диагностических, учебных, коррекционных, а также в различных областях психологии – от возрастной психологии, психологии творчества, медицинской психологии до социальной, юридической психологии и психологии труда;

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

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

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

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

На уроках рисования, как известно, главное – научить ребенка основам изобразительной деятельности. Причем знания, умения, навыки должны

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

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

Психолог на арт-терапевтических занятиях – равноправный партнер каждого ребенка. Причем, чем меньше психолог вмешивается в художественную деятельность детей, тем выше полученный терапевтический эффект, тем быстрее устанавливаются отношения эмпатии, взаимного доверия и принятия [3]. Арт-терапевт может помочь в раскрытии и в лечении глубинного проблемного материала, который трудно выразить вербально [10]. Арт-терапевтические техники направлены на достижение желаемых изменений в психологическом самоощущении, на эмоциональную поддержку, на выработку гуманно-ориентированных моделей поведения.

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

воплощается на практике [24].

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

Ребенок может отказаться от выполнения некоторых заданий, открытой вербализации чувств и переживаний, коллективного обсуждения («Включенность» детей в групповую коммуникацию во многом определяется педагогической этикой и мастерством психолога). Ребенок имеет право просто наблюдать за деятельностью остальных участников или заниматься чем-либо по желанию, если это не противоречит социальным и групповым нормам. В арт-терапии принят запрет на сравнительные и оценивающие суждения, отметки, критику, наказания [3].

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

Арт-терапевтический подход к интерпретации детских рисунков не сводится только к количественному и качественному анализу формальных признаков, хотя, несомненно, элементы такого анализа присутствуют [4]. Рассматривая спонтанные рисунки как средство выражения бессознательного для интерпретации выбираются опорные элементы: впечатление от рисунка, расположение его частей, цвета деталей и т.п. При интерпретации рисунков нужно:

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

2. Изучить рисунок с точки зрения недостающих или пропущенных объектов. Недостающие элементы могут иметь важное значение, они с большой долей вероятности обозначают или символизируют то, чего

недостает этому человеку в жизни.

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

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

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

6. Горизонтальная линия в верхней части листа, изображающая небо, или просто нарисованная линия, может обозначать то, что психологически угнетает «художника». В большинстве случаев это «что-то» является для него бременем, из-за него человек испытывает страх.

7. Написанные на рисунке слова требуют особого внимания. Иногда ребенок боится, что не смог выразить суть рисунка, поэтому слова призваны внести ясность в него. При этом возникает вопрос, что же было не так истолковано клиентом и неправильно понимается им сейчас. Возможно, это сомнения рисовальщика в невербальном способе общения [4].

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

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

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

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

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

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

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

ребенок, с другой стороны.

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

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

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

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

Обычно дети выбирают позитивные методы решения проблемы, то есть хотят подружиться со страхом, чтобы он их больше не пугал. Если

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

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

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

Рисунок выполняется на плотных листах альбома для рисования

цветными карандашами. Дети любят фломастеры, краски, но в данной технологии используются мягкие цветные карандаши шести основных цветов: красного, черного, синего, желтого, коричневого, зеленого.

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

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

С этого момента терапевтический процесс может проходить следующие этапы.

1. Прояснение отношения ребенка к процессу рисования, к самой работе. Предпринимаются действия, направленные на то, чтобы ребенок делился своими ощущениями, чувствами, возникающими по отношению к самой работе, к процессу рисования. В результате ребенок начинает лучше осознавать себя, то, что он делает.

2. Описание рисунка с точки зрения ребенка. Ребенок делится впечатлениями о самом рисунке, описывает его так, как ему хочется. Это следующий этап осознания себя.

3. Обсуждение содержания рисунка. Обсуждается содержание рисунка, его части и детали, появившиеся образы предметов, людей, животных. Проговариваются и обсуждаются конкретные чувства, вызванные

изображенной ситуацией и всем тем, что с ней было связано. Проводится необходимая работа с переживаниями.

4. Описание рисунка с использованием слова «Я». Психотерапевт просит ребенка описать рисунок так, как будто картинкой является он сам, с использованием слова «Я» (если это уместно).

5. Идентификация. Выбираются важные для ребенка предметы на рисунке, для того чтобы он идентифицировал их с чем-нибудь или с кем-нибудь. На этом этапе достигается дальнейшая концентрация внимания ребенка, обострение осознания себя.

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

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

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

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

Таким образом, рисунок исследуется и конкретизируется вместе с ребенком, в ходе которого предлагаются виды различных манипуляций с теми предметами, людьми, образами и символами, которые появились на

белом листе, а для более полного, глубокого самовыражения ему задаются вопросы: Кто это? Сколько ему лет? Где он живет? Что делает? Как себя чувствует? Кто этим пользуется? Кто тебе ближе всех? Что заставило его так переживать? Как завершилась ситуация? Что сейчас происходит? Что нужно сделать, чтобы снизить тревогу? Побороть страх? Что хочется сделать? Представь, что ты это делаешь. Как это? Что будет потом?

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

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

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

Вывод по 1 главе

В настоящее время психологами и терапевтами используются самые разнообразные методы коррекции эмоционально-личностных расстройств у

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

Для подтверждения данной версии эмоциональной устойчивости у детей старшего дошкольного возраста нами была проведена экспериментальная работа по диагностированию и коррекции эмоциональной устойчивости у старших дошкольников, которая будет раскрыта в следующей главе.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Цель и задачи изучения эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста

Исследование проведено на базе ГККП «Детский сад № 3 "Родничок"» г. Атбасар, Республика Казахстан.

Образовательный процесс реализуется по следующим направлениям:

- уход, присмотр, оздоровление, воспитание, обучение и развитие детей;
- психолого-педагогическая и речевая коррекция развития детей;
- обучение грамоте, овладение навыками чтения, письма, счета;
- развитие познавательных и речевых способностей детей;
- формирование интереса к родному языку как к важнейшему средству речевого общения;
- формирование культуры, самостоятельности мышления и целостной картины мира, основ здорового образа жизни.

Общая численность воспитанников – 210 человек.

В детском саду № 3 «Родничок» функционируют 12 групп, из них: восемь групп общеразвивающей направленности: две – для детей от 2 до 3 лет и шесть для детей от 3 до 7 лет; одна группа комбинированной направленности для детей с ЗПР (с 3 до 5 лет); две группы компенсирующей направленности для детей с ТНР (5–6 и 6–7 лет); одна группа для детей с аллергопатологией (с 6 до 7 лет).

Содержание образования построено на основе образовательной программы, программы воспитания и адаптивных образовательных программах, с целью воспитания, обучения и развития детей с ОВЗ.

В детском саду предоставляются дополнительные образовательные услуги:

Действует театральный кружок «Арлекин», кружок «Юные друзья природы».

В детском саду оказываются консультации для родителей логопедом, психологом, индивидуальные консультации и занятия с детьми не посещающими детский сад.

Для укрепления здоровья детей проводятся закаливающие процедуры, массаж, занятия стретчингом.

Цель исследования: выявление возможности коррекции эмоциональной устойчивости у детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности.

На констатирующем этапе осуществлялся подбор методик, первичная психологическая диагностика страхов, тревожности и агрессии у детей старшего дошкольного возраста.

На формирующем этапе эксперимента определялась экспериментальная группа, реализовывались условия гипотезы.

На обобщающем этапе проводилась повторно диагностика, сравнивались и обобщались результаты работы.

При проведении обследования использовался следующий психодиагностический инструментарий:

- для оценки эмоционального состояния в группе детей - 8-ми цветовой тест Люшера;

- для выявления уровня тревожности – проективный тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен, который помогает определить общий уровень тревожности ребенка;

- для диагностики агрессивности рисуночная методика «Кактус»;

- при помощи анкетирования родителей выявлялись поведенческие нарушения – агрессивность и тревожность ребенка (анкета Г. П. Лаврентьевой, Т. М. Титаренко).

I этап посвящен выявлению у детей страхов, тревожности и агрессии. На этом этапе проводится психологическая диагностика с помощью

отобранных методик.

Для оценки эмоционального состояния детей младшего школьного возраста мы использовали 8-ми цветовой тест Люшера, который является клиническим диагностическим методом, предназначенным для изучения эмоциональных компонентов отношений человека к значимым для него людям и отражающим как сознательный, так и неосознаваемый уровень этих отношений.

Для диагностики тревожности детей используется «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена. Эта методика позволяет выявить тревожность по отношению к ряду типичных для ребенка жизненных ситуаций взаимодействия с другими людьми, где соответствующее качество личности проявляется в наибольшей степени.

Психодиагностический материал включает в себя серию из 14 картинок (размером 8,5 см x 11 см), каждая из которых представляет некоторую типичную для дошкольника жизненную ситуацию. Каждая картинка выполнена в двух вариантах – для мальчиков и девочек. Двусмысленность картинок имеет проективную нагрузку. Какой смысл придает ребенок именно этой картинке, указывает на типичное для него эмоциональное состояние в подобной жизненной ситуации (приложение 1).

Инструкция. «Художник нарисовал картинки, но забыл нарисовать лицо. Посмотри, что здесь происходит, и скажи (или покажи), какое бы ты подставил личико – веселое или грустное?» Ответы ребенка заносятся в Бланк ответов.

Дети не обязаны объяснять, почему они выбирают то или иное лицо. Даже если ребенок выбирает веселое личико для картинки, на которой на мальчика (девочку) замахиваются стулом, – не возражайте. Предупредите детей, что в этом задании нет правильных или неправильных ответов, и каждый решает так, как ему хочется. Следите, чтобы другие дети не мешали ребенку подсказками. Нельзя объяснять ребенку то, что происходит на картинке, нельзя «подводить» его к ответу. Можно лишь периодически

просить ребенка, чтобы он внимательнее смотрел на то, что происходит на картинке. Во избежание персеверативных выборов у ребенка в инструкции чередуется название лица. Дополнительные вопросы ребенку не задаются. Выбор ребенком соответствующего лица и словесные высказывания ребенка заносятся в протокол. Затем протоколы каждого ребенка подвергаются количественному и качественному анализу.

Количественный анализ состоит в следующем. На основании данных протокола вычисляется индекс тревожности ребенка (ИТ), который равен выраженному в процентах отношению числа эмоционально-негативных выборов к общему числу рисунков. По индексу тревожности дети в возрасте от 3,5 до 7 лет условно могут быть разделены на три группы:

1. Высокий уровень тревожности: ИТ по величине больше 50%.
2. Средний уровень тревожности: ИТ находится в пределах от 20 до 50%.
3. Низкий уровень тревожности: ИТ располагается от 0 до 20%.

В ходе анализа каждый ответ ребенка (второй столбец протокола) анализируется отдельно. На основе такого анализа делаются выводы относительно эмоционального опыта общения ребенка с окружающими людьми и того следа, который этот опыт оставил в душе ребенка. Особенно высоким проективным значением обладают рисунки: 4 («Одевание»), 6 («Укладывание спать в одиночестве»), 14 («Еда в одиночестве»). Дети, делающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, вероятнее всего будут обладать наивысшим ИТ. Дети, делающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях, изображенных на рисунках: 2 («Ребенок и мать с младенцем»), 7 («Умывание»), 9 («Игнорирование») и 11 («Собирание игрушек»), с большей вероятностью будут обладать высоким или средним ИТ.

Как правило, наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, моделирующих отношения ребенок-ребенок («Игра с младшими детьми», «Объект агрессии», «Игра со старшими детьми», «Агрессивное

нападение», «Изоляция»). Значительно ниже уровень тревожности в рисунках, моделирующих отношения ребенок–взрослый («Ребенок и мать с младенцем», «Выговор», «Игнорирование», «Ребенок с родителями»), и в ситуациях, моделирующих повседневные действия («Одевание», «Укладывание спать в одиночестве», «Умывание», «Собирание игрушек», «Еда в одиночестве»).

Для выявления уровня агрессивности использовалась графическая методика «Кактус» М. А. Панфиловой.

Данная методика предназначена для работы с детьми старше 3 лет и используется для исследования эмоционально-личностной сферы ребенка, для определения состояния эмоциональной сферы дошкольника, наличие агрессивности: ее направленность и интенсивность.

При проведении диагностики испытуемому выдается лист бумаги форматом А4 и простой карандаш. Психолог поясняет ребенку: «На листе бумаги нарисуй кактус – таким, каким ты его себе представляешь». Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются.

При обработке результатов принимаются во внимание данные, соответствующие всем графическим методам: пространство, расположение, размер рисунка, характеристика линий, нажим. Кроме того, учитываются специфические показатели, характерные именно для данной методики:

- характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, примитивный, детально прорисованный),
- характеристика манеры рисования (прорисованный, схематичный),
- характеристика иголок (размер, расположение, количество).

В рисунках может проявиться следующие качества испытуемых:

- агрессия – наличие иголок. Сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг от друга;
- импульсивность – отрывистость линий, сильный нажим;
- эгоцентризм – крупный рисунок, центр листа;
- зависимость – маленький рисунок, низ листа;

- демонстративность, открытость – выступающие отростки в кактусе, вычурность форм;
- скрытность, осторожность – зигзаги по контуру или внутри кактуса;
- оптимизм – «радостные кактусы»;
- тревога – темные цвета, внутренняя штриховка;
- женственность – украшение, цветы, мягкие линии и формы;
- экстравертированность – наличие на рисунке других кактусов или цветов;
- интровертированность – на рисунке изображен один кактус;
- стремление к домашней защите, наличие чувства семейной общности – наличие цветочного горшка, изображение комнатного растения;
- наличие чувства одиночества – дикорастущие, «пустынные» кактусы.

При интерпретации выполненных рисунков обязательно учитывается изобразительный опыт «художника». После завершения работы ребенку предлагают вопросы, ответы помогут уточнить интерпретацию рисунков:

1. Этот кактус домашний или дикий?
2. Этот кактус сильно колется? Его можно потрогать?
3. Кактусу нравится, когда за ним ухаживают, поливают, удобряют?
4. Кактус растет один или с каким-то растением по соседству? Если растет с соседом, то, какое это растение?
5. Когда кактус подрастет, то, как он изменится (иголки, объем, отростки)?

Дополнительно, с целью выявления уровня тревожности детей нами использовалась «Анкета по выявлению тревожного ребенка» (по Г. П. Лаврентьевой, Т. М. Титаренко) путем опроса родителей.

Инструкция. Если содержащееся в анкете утверждение правильно, с вашей точки зрения, характеризует ребенка, поставьте плюс, если неправильно – минус.

Признаки тревожности:

1. Не может долго работать, не уставая.
2. Ему трудно сосредоточиться на чем-то.
3. Любое задание вызывает излишнее беспокойство.
4. Во время выполнения заданий очень напряжен, скован.
5. Смущается чаще других.
6. Часто говорит о напряженных ситуациях.
7. Как правило, краснеет в незнакомой обстановке.
8. Жалуется, что ему снятся страшные сны.
9. Руки у него обычно холодные и влажные.
10. У него нередко бывает расстройство стула.
11. Сильно потеет, когда волнуется.
12. Не обладает хорошим аппетитом.
13. Спит беспокойно, засыпает с трудом.
14. Пуглив, многое вызывает у него страх.
15. Обычно беспокоен, легко расстраивается.
16. Часто не может сдержать слезы.
17. Плохо переносит ожидание.
18. Не любит браться за новое дело.
19. Не уверен в себе, в своих силах.
20. Боится сталкиваться с трудностями.

Обработка данных. Суммируется количество «плюсов», чтобы получить общий балл тревожности. Если по анкете набрано 15–20 баллов, то это говорит о высоком уровне тревожности, 7–14 баллов – о среднем и 1–6 баллов – о низком.

Характеристика выборки – 20 детей в возрасте 5–6 лет, посещающих ГККП «Детский сад № 3 "Родничок"» г. Атбасар.

Дети в группе эмоционально устойчивы, способны сопереживать в реальной ситуации, при прослушивании литературных произведений; способны откликаться на эмоциональное состояние другого человека, прежде всего близкого или симпатичного.

Характеристика детей представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Характеристика социального статуса семей ребенка, положение ребенка в семье

Дети	Социальный статус семей	Группа здоровья	Уровень дохода семьи	Есть ли братья сестры	Восприятие воспитателя	Общая эмоциональная обстановка
1.	Рабочие	I	средний	Брат	Хорошее	Удовлетв.
2.	Служащие	II	средний	Брат	Плохое	Неудовлетв.
3.	Служащие	I	средний	Сестра	Плохое	Неудовлетв.
4.	Предпринимат	I	высокий	–	Хорошее	Удовлетв.
5.	Служащие	I	средний	–	Хорошее	Удовлетв.
6.	Рабочие	I	средний	Сестра	Хорошее	Удовлетв.
7.	Рабочие	II	средний	–	Хорошее	Удовлетв.
8.	Рабочие	II	средний	Брат	Хорошее	Удовлетв.
9.	Предпринимат	I	высокий	Брат	Хорошее	Удовлетв.
10.	Рабочие	II	средний	Брат	Хорошее	Удовлетв.
11.	Предпринимат	I	высокий	–	Хорошее	Удовлетв.
12.	Служащие	I	средний	–	Хорошее	Удовлетв.
13.	Служащие	II	средний	Сестра	Хорошее	Удовлетв.
14.	Предпринимат	I	высокий	Сестра	Хорошее	Удовлетв.
15.	Служащие	I	средний	Брат	Плохое	Неудовлетв.
16.	Служащие	I	средний	–	Хорошее	Удовлетв.
17.	Служащие	I	средний	Сестра	Хорошее	Удовлетв.
18.	Рабочие	I	средний	Брат	Плохое	Неудовлетв.
19.	Служащие	I	средний	Брат	Плохое	Неудовлетв.
20.	Служащие	I	средний	Брат	Хорошее	Удовлетв.

Таким образом, детский сад посещают дети из семей в основном со средним и высоким образовательным и социальным статусом.

Далее был проведен опрос родителей по вопросу эмоциональной устойчивости ребенка. Анкета для родителей представлена в приложении 1.

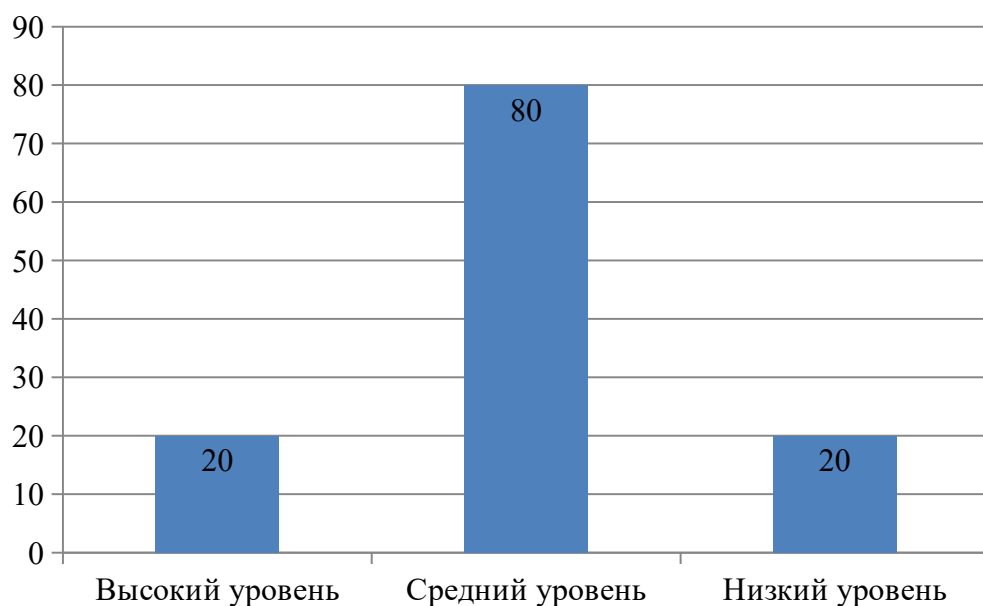


Рисунок 1 – Результаты опроса родителей по оценке состояния эмоциональной устойчивости детей (в %)

Таблица 3 – Критерии оценки опроса родителей по оценке состояния эмоциональной устойчивости детей

Уровень	Критерии
Высокий	Ребенок чувствует себя комфортно в детском саду и дома, эмоционально устойчив, ему комфортно, он не устраивает скандалов, когда мама ведет его в детский сад.
Средний	Ребенок более-менее терпимо переносит походы в детский сад, может периодически «всплакнуть», но ненадолго.
Низкий	Наблюдаются ухудшение аппетита, вплоть до полного отказа от еды, нарушение сна и мочеиспускания, на лицо – резкие перепады настроения, частые срывы и капризы.

Из рисунка видно, что согласно ответам родителей 20% детей имеют высокий уровень эмоциональной устойчивости, 60% – средний и соответственно 20% – низкий уровень эмоциональной устойчивости.

Исходя из анализа ответов на вопросы анкеты, можно сделать выводы об уровне эмоциональной устойчивости детей.

Анализ опроса родителей показал, что большинство детей предпочитают играть со сверстниками, а не с игрушками, т.е. у детей выражена потребность в общении со сверстниками.

Для группы характерен интерес, внимание к сверстнику и эмоциональные реакции при взаимодействии с ровесником.

Опрос родителей также показал, для детей более характерно объектное отношение между сверстниками. Об этом свидетельствуют признаки, принимаемые за «жестокость» детей.

Таким образом, для группы более характерен объектный аспект взаимодействия.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что уровень эмоциональной устойчивости детей – средний по данной группе.

Для оценки эмоционального состояния детей младшего школьного возраста мы использовали 8-ми цветовой тест Люшера, который является клиническим диагностическим методом, предназначенным для изучения эмоциональных компонентов отношений человека к значимым для него людям и отражающим как сознательный, так и неосознаваемый уровень этих отношений.

Система эмоционально–личностной сферы представлена переменными, характеризующими самого ребенка:

- фактор нестабильности выбора;
- фактор тревожности;
- фактор активности;
- фактор работоспособности.

Тестирование эмоционального состояния детей мы производили утром и вечером после всех занятий. Результаты тестирования представлены на диаграмме.

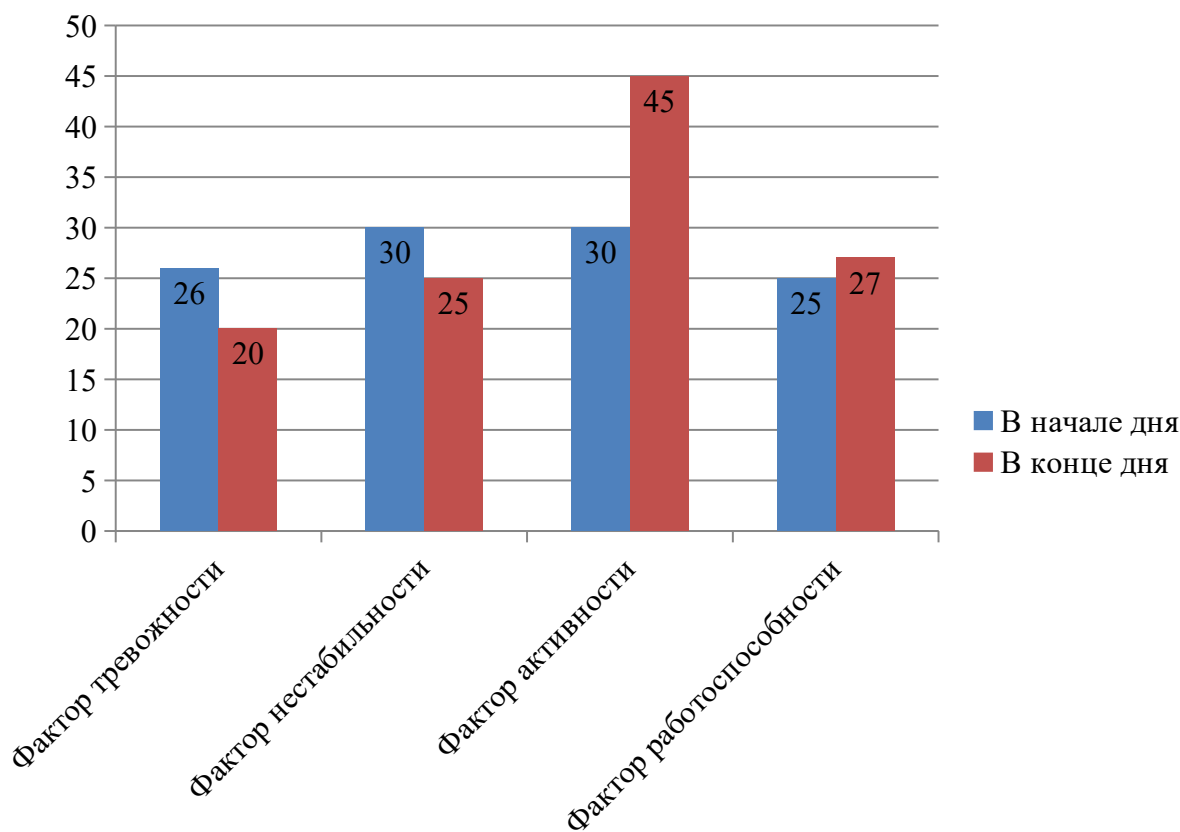


Рисунок 2 – Результаты тестирования эмоционального состояния детей в начале и в конце дня (в %)

Проанализировав данные теста, следует сделать сказать, что фактор тревожности и нестабильности у обследуемых детей снизился, и вместе с тем к концу дня факторы активности и работоспособности увеличились. Данные результаты говорят о том, что педагог имеет правильный подход к детям, умеет направить детей в нужном направлении, повысить работоспособность и активность детей играми, занятиями, как развлекательными так и познавательными.

Для диагностики тревожности детей использовался «Тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена. После обработки и интерпретации данных удалось выявить группу дошкольников с высоким и средним уровнем тревожности и их процентное соотношение (таблица 4).

Таблица 4 – Уровень тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)

Уровень тревожности					
Высокий		Средний		Низкий	
м	д	м	д	м	д
6 (30%)	4 (20%)	5 (25%)	3 (15%)	1 (5%)	1 (5%)

Таблица 5 – Критерии уровней тревожности

Уровень	Критерий
Высокий	Недостаточная эмоциональная приспособленность ребенка к тем или иным социальным ситуациям
Средний	Неуверенное отношение в поведении с окружающими людьми
Низкий	Хорошее отношение к окружающим, эмоциональная устойчивость, нет страха перед походом в детский сад

Высокий уровень тревожности имеют 10 детей (6 мальчиков и 4 девочки), что составляет 30% и 20%, средний уровень тревожности имеют 8 детей (5 мальчиков и 3 девочки) – это 25% и 15%, соответственно низкий уровень тревожности имеют двое детей (1 мальчик и 1 девочка) - что составляет 10%.

В основном дети переживают тревожность, вызванную стрессовыми ситуациями (укладывание спать, точное выполнение требований взрослых, агрессия со стороны других детей, наказание и др.). Кроме того, тревожность носит и личностный характер, когда ребенок стабильно сталкивается с расхождениями между своими реальными возможностями и высоким уровнем достижений, которого ждут от него взрослые.

В процессе исследования дети с высокими показателями тревожности проявляли беспокойство, неуверенность в себе, в правильности своих ответов. Их интересовало, что и как отвечали другие дети, проявляли вредные привычки невротического характера – кусали ногти, качали ногой, покусывали нижнюю губу и так далее. У некоторых из этой категории детей можно было наблюдать физиологические признаки повышенной

тревожности – учащалось дыхание, потели ладони рук, проявлялась гиперемия в области лица и шеи.

Для выявления уровня агрессивности использовалась графическая методика «Кактус» М. А. Панфиловой.

На основании наблюдения за детьми, анализа результатов первичной диагностики мы можем дать психологическое описание некоторых детей, представив их в виде характеристик.

Адиль М. Анализ рисунка Адила показал наличие у ребенка высокого уровня эмоциональной тревожности. А именно, очень долго не начинал рисовать, был неуверен в своих силах. После уговоров взял нерешительно карандаш, во время рисования нажим на карандаш слабый, руки потели, бумага мокрая. Таким образом – он очень неуверенный, низкая самооценка. Ответы на вопросы: 1 – домашний, 2 – не колется, можно потрогать, 3 – нравится, когда ухаживают, 4 – хочет, но он один, 5 – все будет расти и иголки вырастут.

При анализе рисунка Асем Н. заметно проявление, эгоцентризма, стремление к лидерству, некоторой агрессивности. Ответы на вопросы: 1 – домашний, 2 – колется, 3 – хорошо, когда ухаживают, 4 – хотел чтобы кто-то был рядом, 5 – останется таким же.

Санжар А. приступил к работе только после физического контакта, при поглаживании психологом по спине ребенка. Ребенок очень тревожен, присутствует низкая самооценка, неуверенность в своих силах. Ответы на вопросы: 1 – домашний, 2 – не колючий, 3 – нравится, 4 – общаться по соседству, 5 – изменится, сам станет больше.

Отметим также, что во время исследования почти все тревожные дети медлительны, молчаливы, и, несмотря на то, что понимают инструкцию и задание, ответить на вопрос им порой бывает трудно. Дети боятся отвечать, боятся сказать что-то неправильно и при этом даже не пытаются дать ответ, или говорят, что не знают ответа, либо просто молчат.

Таким образом, по результатам графической методики «Кактус» в

среднем для данной выборки характерны низкие показатели открытости и оптимизма, и самые высокие показатели состояния эмоциональной сферы: повышенный уровень агрессии показали – 14 детей, тревожности – 17 детей, стремление к защите – 17 детей, эгоцентризма – 12 детей, интровертированности – 15 детей. После анализа рисунков была выделена группа по критериям, которые указывают на проявления достаточно высокой степени тревожности и агрессии.

Данное исследование позволило сделать вывод о том, что более половины детей испытывают высокий уровень тревожности, 35% – средний и только 10% детей имеют низкий уровень тревожности. Эти данные также были подтверждены методикой «Кактус».

Таким образом, в ходе диагностики, в совокупности вышеназванных методик, выявилась группа детей (18 человек) с высоким уровнем тревожности и страхов, а также с высокой степенью агрессии, и именно на этих дети в первую очередь и направлена наша коррекционно-развивающая программа.

Кроме того, необходимо отметить, что при наблюдении за детьми в процессе проведения диагностических занятий мы видим, что трудности имеют почти все дети. Это сопровождается чувством тревоги, неудовлетворенности. Свою неудовлетворенность они компенсируют затем в свободной игре, на прогулке, где проявляют себя агрессивно, сердятся, зло смотрят на окружающих и т.д.

По результатам анкет и после беседы с родителями, была определена группа детей для коррекционных занятий с высоким и средним уровнем тревожности (таблица 6).

Таблица 6 – Уровень тревожности детей (по Г. П. Лаврентьевой, Т. М. Титаренко)

№ п/п	Пол	Возраст	Тревожность		
			низкая	средняя	высокая
1	ж	6		+	

2	м	6			+
3	м	5			+
4	м	6			+
5	м	5			+
6	м	6		+	
7	ж	6			+
8	м	6			+
9	м	6			+
10	ж	6		+	
11	ж	5		+	
12	м	6			+
13	ж	6		+	
14	ж	6			+
15	м	6	+		
16	ж	6			+
17	м	5			+
18	м	6		+	
19	м	5		+	
20	м	6	+		

Обобщая данные по выявленной группе детей с разной степенью тревожности, отметим что высокий уровень тревожности у 11 детей (55%), средний уровень тревожности у 7 человек (35%), низкий уровень тревожности у 2 детей (10%).

Данное исследование позволило сделать вывод о том, что более половины детей испытывают высокий уровень тревожности, 35% – средний и только 10% детей имеют низкий уровень тревожности. Эти данные также были подтверждены методикой «Кактус» и по результатам анкетирования взрослых.

Таким образом, в ходе диагностики, в совокупности вышеназванных методик, выявилась группа детей (18 человек) с высоким уровнем тревожности и страхов, а также с высокой степенью агрессии, и именно на

этих детей в первую очередь и направлена наша коррекционно-развивающая программа.

Кроме того, необходимо отметить, что при наблюдении за детьми в процессе проведения диагностических занятий мы видим, что трудности имеют почти все дети. Это сопровождается чувством тревоги, неудовлетворенности. Свою неудовлетворенность они компенсируют затем в свободной игре, на прогулке, где проявляют себя агрессивно, сердятся, зло смотрят на окружающих и т.д.

В результате наблюдения, диагностических методик была выявлена группа детей с проблемами в эмоционально-волевой сфере: тревожность, агрессивность, гиперактивность, страхи, что позволило определить направления коррекционно-развивающей работы.

2.2. Формирование эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста

На формирующем этапе эксперимента нами были реализованы педагогические условия, обеспечивающие формирование эмоциональной устойчивости у детей дошкольного возраста, а именно:

1) повысить психологическую и педагогическую компетентность родителей по вопросам эмоционального развития детей дошкольного возраста;

2) разработать средства формирования эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста средствами арт-терапии.

1. Повысить психологическую и педагогическую компетентность родителей по вопросам эмоционального развития детей дошкольного возраста.

Работа по социально-эмоциональному развитию не может проходить без контакта с родителями детей и педагогами дошкольного учреждения. Поэтому вся работа проводилась в тесном контакте с родителями детей. Каждую неделю проводилась работа по ознакомлению родителей с темой

недели. Например, тема: «Чувства и мы». Родителям рассказывали, что входит в эту тему, как будут проводиться занятия, например, «Учимся понимать чувства других людей» или «Учимся доброжелательности». Родителям рассказывалось, какие игры, упражнения, занятия для детей будут проводиться на этой неделе, на что нужно обратить внимание в домашних условиях.

В уголке для родителей обновлялась подборка литературы по данной теме, использовались журналы для родителей, папки-передвижки, статьи из журналов. Также родители обменивались собственной информацией по теме и выставляли материалы в уголок для родителей. Проводились консультации в групповой, подгрупповой и индивидуальной формах. В групповой форме консультации проводились на родительских собраниях, подгрупповая работа велась с родителями по интересующим их вопросам и по усмотрению педагога. Индивидуальные консультации и беседы проводились с родителями по результатам занятий, наблюдений и интересующим вопросам родителей. Родители участвовали в совместных праздниках, мероприятиях, устанавливался контакт между родителями и педагогами.

Проводились консультации по этой теме. В уголке для родителей обновилась литература, использовались журналы для родителей, папки-передвижки.

На родительских собраниях проводились совместные чаепития, викторины, которые давали положительный результат. Также нами был составлен перспективный план работы с родителями через организацию родительского клуба «Вырастай-ка» (таблица 7).

Таблица 7 – Перспективный план работы родительского клуба «Вырастай-ка» на 2022–2023 год

№	Тематика заседания	Формы проведения	Задачи	Сроки
1	Давайте познакомимся.	– Игры и упражнения; – Мини – беседы,	– Знакомство участников друг с другом; – Установление	октябрь

	Родитель – это звучит гордо	<p>лекции;</p> <ul style="list-style-type: none"> – Релаксационные и динамические паузы; – Моделирование проблемных ситуаций – «ребенок - взрослый»; – Круглый стол; – Психологические – Тренинги; – Практикумы; – Обсуждение и распространение опыта – Семейного воспитания; 	<p>доброжелательной атмосферы между членами клуба;</p> <ul style="list-style-type: none"> – Познакомить родителей с их правами и обязанностями по отношению к детям: – Дать характеристику основным типам семейного воспитания; – Установить партнерские отношения в вопросах воспитания и развития детей через работу клуба 	
2	«В царстве упрямства и капризов» или «Как преодолеть кризис трехлетнего возраста»	<ul style="list-style-type: none"> – Чаепития. 	<ul style="list-style-type: none"> – Познакомить родителей с психологическими особенностями ребенка трех лет; – Актуализировать проблемы воспитания и развития детей трехлетнего возраста и найти пути их решения; – Повысить педагогическую культуру родителей; 	декабрь
3	Эмоциональное благополучие ребенка. Что это такое?		<ul style="list-style-type: none"> – Учить родителей анализировать качества и свойства характера своих детей; – Учить видеть положительные черты в любых проявлениях 	февраль

			поведения ребенка; – Формирование позитивных психологических установок способствующих коррекции родительского поведения;	
4	Полезные и бесполезные игрушки		– Показать родителям значимость игр и игрушек для полноценного развития ребенка; – Научить управлять ребенком с помощью игры; – Обозначить критерии выбора игрушки для полноценного эмоционального развития ребенка;	апрель
5	Папы и мамы, пора подвести итоги. Итоговое занятие с родителями		– Выявить мнение родителей об эффективности проведенных занятий; – Снятие психоэмоционального напряжения; – Построить перспективу развития Клуба на следующий учебный год	май

2. Разработать средства формирования эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Общая продолжительность коррекционных занятий составила 2 месяца, всего с детьми было проведено 16 занятий по 35-40 минут, с

консультациями для родителей. Занятия проходили на базе детского сада во второй половине дня 2 раза в неделю.

Коррекция ориентирована не на достижение каких-то конкретных результатов, а на создание условий, способствующих отреагированию негативных переживаний, отработки навыков адекватного взаимодействия и реагирования, снижению эмоционального напряжения, повышению адаптационных возможностей и раскрытие творческого потенциала детей.

В качестве основного метода мы используем коррекцию эмоциональной устойчивости через рисование. При этом применялись различные изобразительные техники: рисование ладонями, пальцами, кулаком, ребром ладони; по-мокрому; с помощью трафаретов набрызг; с помощью тампона; кляксография.

Кроме того, как дополнение, в ходе занятий, использовались такие психокоррекционные методы, как психогимнастика, игры и упражнения, направленные на создание положительных эмоций у старших дошкольников. Как известно, игра выполняет большую коммуникативную роль, благодаря ей ребенок освобождается от многих негативных эмоций (страха, агрессии, нарушения поведения и т. д.).

Цель программы: создание психолого-педагогических условий для преодоления тревожности и страхов у детей через коррекцию методами рисования.

В основу коррекционной программы легли следующие принципы:

- рисунок рассматривался как сфера совмещения диагностики и коррекции;
- рисунок рассматривался как феномен, т.е. комплексно, когда любой отдельный показатель рисунка не может быть однозначно связан с какой-либо отдельной психологической характеристикой ребенка;
- любая характеристика рисунка со временем могла изменить свое значение для одного и того же ребенка;
- рисование обязательно должно было сопровождаться беседой

психолога с ребенком о его рисунке;

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

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

Коррекционная программа включала в себя два этапа работы.

На первом этапе, идет установление эмоционально-позитивного контакта с ребенком. Первая встреча с психологом, как правило, вызывает у детей тревогу или усиливает имеющееся чувство тревожности.

Цель данного этапа: знакомство детей с группой и методами работы, создание теплой эмоциональной атмосферы, помочь детям освоиться в новой обстановке, поддерживать инициативу детей.

Для повышения эффективности дальнейшей работы и снижения у ребенка уровня тревоги на данном этапе использовалась «Игра в рисунки».

Второй этап – этап объективирования ситуаций и эмоциональных переживаний. На этом этапе большое внимание уделяется индивидуальной работе в форме рисуночной терапии, в совокупности с другими приемами. Ставится задача формирования предпосылок для преодоления тревожности и страхов.

Так как ребенок может быть эмоционально возбужденным или инертным, перед началом психокоррекционного занятия и после него мы включали релаксационные упражнения, тонизирующую физкультминутку или дыхательную гимнастику в зависимости от состояния ребенка.

Структура занятия включает в себя следующие элементы:

- Приветствие (позволяет сплотить детей, создать атмосферу группового доверия и принятия).

- Разминка (воздействие на эмоциональное состояние детей, уровень их активности. Позволяет активизировать детей, поднять их настроение).

– Основная часть занятия (совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач данной программы. Последовательность предполагает чередование деятельности, смену психофизического состояния ребенка: от подвижного к спокойному, от интеллектуального к релаксационной технике).

– Рефлексия (детьми даются две оценки: эмоциональная и смысловая).

– Ритуал прощания.

В качестве примера, приведем некоторые из занятий.

Занятие №1. Знакомство

Цель: раскрепощение участников.

«Игра в рисунки». В начале проведения игры психолог спрашивает у ребенка, играл ли он когда-нибудь в рисунки, и при этом начинает рисовать и одновременно комментировать. Со словами: «Нарисуем-ка домик», – он рисует квадрат, а в нем два квадратика поменьше (окна) и прямоугольник посередине (дверь). «Это – обычный домик, с двумя окнами, крышей и трубами» (треугольник – крыша, два прямоугольника – трубы). «В этом домике жил мальчик (девочка)». Далее психолог обращается к ребенку: «Как звали этого мальчика (девочку)?»

Если ребенок не отвечает, психолог говорит сам и обращается к ребенку, чтобы тот подтвердил. Для примера возьмем имя Тимур. «Тимур жил в доме со своими родителями. Однажды они купили ему щенка». Психолог обращается к ребенку: «Как же Тимур назвал щенка?» Ребенок может предложить какую-нибудь кличку. Если он этого не делает, психолог сам ее предлагает. «Назовем его Рексом. Однажды Тимур вернулся из садика и не нашел дома Рекса. Он вышел на улицу поискать собаку». Психолог проводит прямую линию от двери вниз.

Затем он обращается к ребенку: «Как ты думаешь, нашел Тимур там свою собачку?» Если ребенок отвечает «нет» или молчит, психолог продолжает рассказ. Если ребенок отвечает «да», психолог говорит:

«Подойдя к собачке, Тимур увидел, что она только похожа на Рекса, но это не Рекс». Затем продолжает рассказ: «Тимур стал дальше искать Рекса». Психолог проводит несколько линий до тех пор, пока не получится что-то похожее на четыре лапы, и тогда говорит: «Тимур вспомнил, что Рекс любит гулять в парке и пошел туда». При этом нужно провести линию немного вверх, а затем в сторону, чтобы было похоже на хвост. «Тимур ходил по парку (завитушка на хвосте), но так и не нашел Рекса. И тогда он пошел домой».

Здесь можно спросить, какое настроение было у Тимур, как быстро он шел домой, что делал по дороге. Затем психолог проводит горизонтальную линию влево и соединяет парк (хвост) и дом (голова собаки). В итоге должен получиться рисунок, похожий на собаку. Затем психолог спрашивает: «Что случилось с нашим рисунком?» Если ребенок отвечает, психолог завязывает с ним разговор. Если он молчит, то психологу самому нужно сказать, что рисунок превратился в собачку. Затем можно предложить ребенку порисовать самому.

«Игра в рисунок» позволяет ребенку снизить уровень тревожности и дает возможность установить положительные взаимоотношения ребенка с психологом.

Занятие №2. Ритуал символического исцеления

Цель: Предоставить детям возможность актуализировать свой страх и поговорить о нем.

Задачи:

1. Помочь детям представить и актуализовать свой страх.
2. С помощью рисунка материализовать и трансформировать страх.

Оборудование: настольная лампа, тазик с водой, пластмассовая баночка, полотенце для рук, краски, кисти, бумага, емкость для воды, «волшебный пенек».

Дети были приглашены в необыкновенное сказочное путешествие такими словами: «Сегодня мы отправимся с вами в волшебную страну, где

вам предстоит проявить свою силу, мужество, чтобы победить страшных и мерзких героев, которые нам встретятся на пути. Ведь мы решительные, смелые и сообразительные. А я буду всегда с вами, и, если вам потребуется моя помощь, вы можешь на меня рассчитывать».

1 этап. Внешнее отделение. «Мы закроем комнату, чтобы нам никто не мешал».

2 этап. Подготовка. «Давайте опустим руки в тазик с водой. Это волшебная вода. Видите, какая она необычная. Такая вода придаст нам силы и уверенности. Вы можете поболтать руками в воде, поиграть с ней или просто подержать руки в этой волшебной жидкости до тех пор, пока не почувствуете, что готовы к путешествию. Хорошо. Сейчас мы с вами вытрем насухо руки и отправимся и путь».

3 этап. Представление или актуализация. «А сейчас мы по очереди будем садиться на этот волшебный пенек. Всем, кто на него садится, он помогает сочинять разные истории и защищает нас от всего плохого. Я тоже сяду рядом с вами. Бывают в жизни такие моменты, когда мы чего-то боимся. Нам кажется, что нас кто-то пугает или нападает на нас. В такие минуты нам бывает страшно. Давайте попробуем закрыть глаза и представить ту ситуацию, когда вам было страшно. Обратите внимание на ощущения, которые возникают внутри тела. А теперь откройте глаза и попытайтесь по очереди рассказать о своем страхе или о том, чего вы боитесь. Можно сочинить историю, ведь мы сидим на волшебном пенечке».

4 этап. Материализация. «Сейчас мы сядем за стол, возьмем краски и нарисуем свой страх, о котором только что рассказали. Для того чтобы лучше и точнее его представить, можно опять на несколько минут закрыть глаза. Вспомните о тех неприятных ощущениях, которые возникли у вас внутри тела, о форме и цвете страха. Какие цвета лучше предадут этот пугающий и злобный образ? Пусть рука рисует то, что ей захочется. Прислушивайтесь к своим ощущениям и рисуйте. Можете говорить о том, что рисуете. Если вдруг вам опять станет страшно, можете обратиться за помощью к

волшебной воде. Окуните и подержите в ней руки. Смелость и уверенность опять к вам вернутся. Теперь, когда работа над рисунком страха завершена, скажите, пожалуйста, какие чувства он у вас вызывает? Это неприятные чувства?»

5 этап. Трансформация. Продолжая работу, спрашивали у каждого ребенка: «Что бы ты хотел теперь сделать со своим страхом, чтобы он тебя больше не пугал? Я хочу предложить тебе разорвать или порезать свой страх на маленькие кусочки. Давай попробуем. Пойдемте, смоем его в унитазе или выбросим в ведро».

6 этап. Возвращение или избавление. На этом этапе наступала завершающая стадия, это было осуществлено следующим образом: дети подводились к тазу с волшебной водой, им предлагалось опустить в него руки, совершить какие-либо плавные действия, а затем умыться этой водой и опять насухо вытереться полотенцем. Детей просили сказать несколько слов о том, как они себя сейчас чувствуют, как изменились их внутренние ощущения, какое у них настроение. Затем выключалась лампа, открывалась дверь комнаты. Детям озвучивались слова: «Сегодня мы с вами совершили волшебное путешествие, где мы встретились со своим страхом, и победил его. Страх уничтожен. Его больше нет. Теперь мы сильные, уверенные и бесстрашные. Вы молодцы. Спасибо вам».

Занятие №4. Драматизация с масками.

Цель: Дать возможность детям осознать и вербализовать свои чувства и ощущения, свое настроение.

Задачи:

1. Создать доверительную обстановку.
2. Материализовать страх, создать маску.
3. Помочь детям в процессе театрализации освободиться от негативной энергии.

Оборудование: птичье перышко, белый лист бумаги А3, краски «гуашь», кисти, баночка для воды, клей ПВА, альбомный лист бумаги, шило,

тесьма.

1 этап. Настройка, создание доверительной обстановки. «Сегодня мы с вами отправимся в сказочное путешествие с необыкновенными превращениями. Поведет нас в путь вот это волшебное перышко. Потрогайте его. Погладьте перышком свою ладошку, пальчики, сначала одну, а затем вторую руку. Что вы сейчас чувствуете? Погладьте личико: лоб, щеки, нос, подбородок. Что вы ощущаете? Теперь подуйте на перышко так, чтобы оно подлетело, а мы пойдем за ним. Помогло ли вам волшебное перышко расслабиться и настроиться на работу? Хорошо. Перышко еще не раз сегодня нам поможет в пути».

2 этап. Материализация страха. Создание маски. «Усаживайтесь удобно за столом. Сейчас мы отправимся в путь. Я легонько коснусь волшебным перышком ваших лиц, а вы закрывайте глазки. Сначала перед глазами возникнет темнота, а потом начнут появляться те герои, которых мы будем представлять. Всем людям: и папе, и маме и тебе – знакомо чувство страха. Вспомните ситуацию, когда вам было страшно. Какие ощущения внутри тела у вас возникли? Прислушайтесь к ним. А теперь откройте глаза, и каждый из вас расскажет о своем страхе».

Каждого ребенка внимательно выслушивали, не перебивая. При необходимости задавались уточняющие вопросы. Далее давалось задание: «А теперь нарисуйте на бумаге свой страх в виде маски. Для этого сначала поднесем лист бумаги к лицу, через бумагу прикоснитесь к своим глазам. Отметьте эти места точками. Здесь будут глаза. Форму и размер глаз вы нарисуете как захотите. Берите именно те краски, которые соответствуют вашим внутренним ощущениям. Теперь мы вырежем глаза».

Последний этап – приклеивание тесьмы для закрепления на голове.

3 этап. Драматизация или спонтанный театр. «А теперь нам предстоит надеть на себя маску или взять ее в руки. Мы должны оживить свою маску. Придумайте, какие движения она совершает, каким голосом говорит. Если ваша маска захочет прыгать, кричать, пугать, визжать и топтать ногами, вы

можете это делать. Дайте возможность своей маске быть тем, кем ей хочется. Представьте, что вы – маска страха. Напугай меня страшными движениями и страшным, мерзким голосом».

4 этап. Заключительный этап. Рефлексия. «Теперь вы можете снять маски. Если вы захотите, можно сделать с маской что угодно. Скажите, пожалуйста, изменились ли ваши внутренние ощущения? Какого цвета были ваши чувства, когда вы рассказывали и рисовали свой страх? Какого цвета стали чувства сейчас? Удалось ли вам избавиться от страха? Теперь вы знаете, как помочь себе, когда станет страшно.

Спасибо вам. Я горжусь вами. Вы смогли избавиться от страха. Перышко тоже хочет поблагодарить вас за смелость, решительность, находчивость и творчество. Погладьте перышком по лицу, рукам, ногам и телу. Путешествие закончено».

Занятие №5. Отработка эмоций страха в рисунке.

Цель: Отработать эмоцию страха и тревоги в рисунке.

Задачи:

1. Нарисовать образ страха.
2. Озвучить персонаж.
3. Преобразовать образ страха в безопасный.

Для работы нам потребовался белый лист бумаги А3, краски «гуашь», кисти, баночка для воды.

1 этап. Подготовка. Детям предлагалась отправиться в гости в сказку. «В сказке нам повстречаются разные герои: добрые и злые, страшные и смешные. Главным героем нашего приключения будете вы. В большинстве сказок главные герои имеют какой-то волшебный предмет, чтобы в случае опасности воспользоваться им и защититься. Давайте и мы с вами смастерим волшебную палочку». Заранее были приготовлены палочки 35–40 см. Предлагалось детям разукрасить свои палочки перламутровой краской. Затем волшебные палочки украшали фольгой или завязывался на ней бант из тесьмы.

2 этап. Рисование образа страха. «Теперь, когда у каждого из вас есть волшебная палочка, нам можно отправиться в путь-дорогу. Закройте глаза и вспомните то, чего вы боитесь. Представьте, как выглядит ваш страх. А сейчас нарисуйте свой страх цветными мелками. Вы можете рисовать и говорить, что делаете. Если вы хотите, то нарисуйте и себя самого тоже».

3 этап. Озвучивание персонажа. «А сейчас давайте попробуем представить: что хочет сказать страх, кого и зачем он хочет напугать? Постарайтесь говорить голосом своего страха. Если он будет спрашивать что-то у тебя, отвечайте ему. Будьте смелыми в этом разговоре, ведь у нас есть волшебные палочки, и мы ими можем совершать чудеса».

4 этап. Преобразование образа страха. Принцип противостояния. «Если вас пугает этот страх, то будьте смелыми и мужественными. Я сейчас коснусь вас волшебной палочкой. Мы скажем волшебное заклинание, и вы сразу станете бесстрашными и смелыми. Ну, как, появилась у вас сила? Покажите свою силу!» Успешное противостояние ведет к устранению тревоги.

Принцип трансформации. «Теперь, когда вы сильные и смелые, хочется превратить ваш страх в какой-нибудь безопасный образ. Давайте опять воспользуемся волшебной палочкой и нашим заклинанием».

5 этап. Подведение итогов. Рефлексия. «А теперь скажите, пожалуйста, что же произошло с образом пугающего страха? Кто вам помог справиться со страхом? Какие сейчас вы испытываете чувства? Какое у вас настроение? Вы теперь знаете, что можно сделать, если у вас появится страх. Вы можете рассказать об этом своим друзьям, у которых бывают страхи. Спасибо вам за мужество, смелость и творчество».

Занятие №6. Лабиринт страхов.

Цель: Разрушить восприятие агрессивных персонажей сказок и мультфильмов.

Задачи:

1. Помочь детям представить свои страхи в образе нелепых и смешных

персонажей.

2 «Оживить» персонажи.

3. Добиться проявления детьми сильных положительных эмоций.

1 этап. Подготовительный «Мы с вами уже побывали в сказочных путешествиях. На нашем пути встречались страшные существа. Мы их победили с помощью волшебных талисманов. А сегодня я хочу предложить вам устроить веселый и шумный лабиринт, где живут разные страхи, но они будут смешные и совсем не страшные. В роли кукол будут страхи. Сейчас я каждому раздам рисунок с изображением пустого лабиринта».

2 этап Рисование страхов в лабиринте. «Давайте каждый «заселит» лабиринт своими страхами, но пускай они будут нелепыми и смешными». После выполнения задания дети показывали свои работы группе.

3 этап. Театрализация. «А теперь давайте зажжем нашу волшебную лампу, представление начинается!» Дети говорили от лица своего страха. Было предложено им изменить свои голоса, попытаться сделать их грубыми, громкими, страшными. Они управляли своим страхом, видя и чувствуя, что они уже совсем не страшны. «Страх больше нет, мы победили его и перестали бояться. Страхи стали смешными, нелепыми, даже жалкими. С этими страшилками вы можете сделать все, что хотите».

Этап Рефлексия. Детям было предложено поделиться впечатлениями от рисования лабиринта. Рассказать о том, какие чувства были у них в начале работы, какие – в процессе рисования, какие – появились сейчас. Как изменились чувства? Что произошло со страхом? Какое сейчас настроение у детей?

2.3. Анализ результатов исследования

С целью проверки эффективности проводимой с коррекционной программы, направленной на формирование эмоциональной устойчивости, была проведена повторная психологическая диагностика, с использованием тех же методик, что и на начальном этапе, и которая позволила проследить

динамику снижения тревожности у детей дошкольного возраста экспериментальной группы.

Также как и на начальном этапе был проведен опрос родителей по проблеме эмоциональной устойчивости детей.

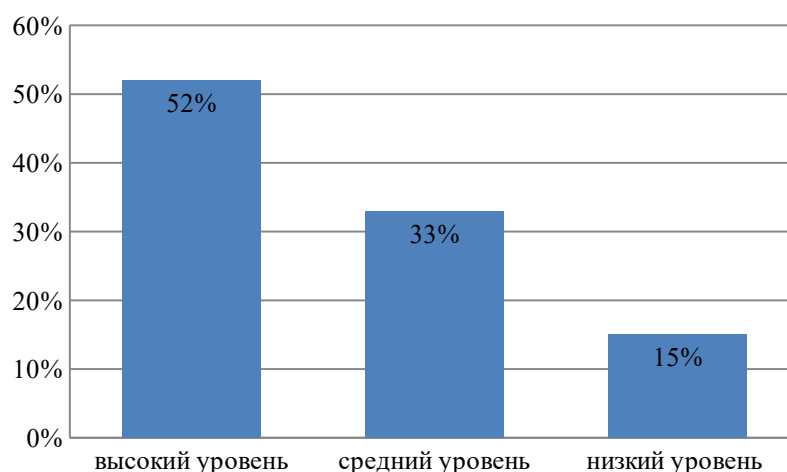


Рисунок 3 – Результаты опроса родителей по оценке эмоционального состояния их детей (контрольный этап)

Из рисунка 3 видно, что согласно ответам родителей 52% детей имеют высокий уровень эмоциональной устойчивости, 33% – средний и соответственно 15% – низкий уровень эмоциональной устойчивости.

Исходя из анализа ответов на вопросы анкеты, можно сделать выводы об уровне эмоциональной устойчивости эмоциональной устойчивости детей.

Результаты контрольного эксперимента показали, что у большинства детей, посетивших наши занятия, стали заметны улучшения в эмоциональной сфере.

Рассматривая рисунки детей видим динамику снижения у детей агрессивности, тревожности и других отрицательных эмоциональных состояний.

Если в начале коррекционных занятий дети использовали тревожные цвета, хотя сюжет рисунка в основном выбирался детьми положительный,

что говорит о том, что дети активно освобождались от негативных переживаний, то, по прошествии половины занятий – и линии и цвета в рисунках детей стали заметнее мягче, спокойнее. Ну а в завершении коррекционной работы рисунки стали приобретать радостную и светлую окраску, и сюжет, и содержание рисунков поменялся в лучшую сторону.

По результатам коррекционной работы и проведения контрольного диагностирования уровня тревожности по методике Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена, получены следующие данные (табл. 8).

Таблица 8 – Уровень тревожности (Р. Тэмблу, М. Дорки, В. Амену)

Уровень тревожности					
Высокий		Средний		Низкий	
м	д	м	д	м	д
1 (5,5%)	2 (11%)	4 (22,2%)	2 (11%)	5 (27,8%)	4 (22,5%)

Как видим, почти у 50% детей удалось снизить тревожность и страхи до оптимального уровня.

После проведения коррекционной работы и контрольного диагностирования по методике «Кактус», также произошла динамика в сторону снижения, обеспечившая переход детей в подгруппы с более благоприятным уровнем тревожности.

Результаты сравнительного анализа представлены на рисунке 4.

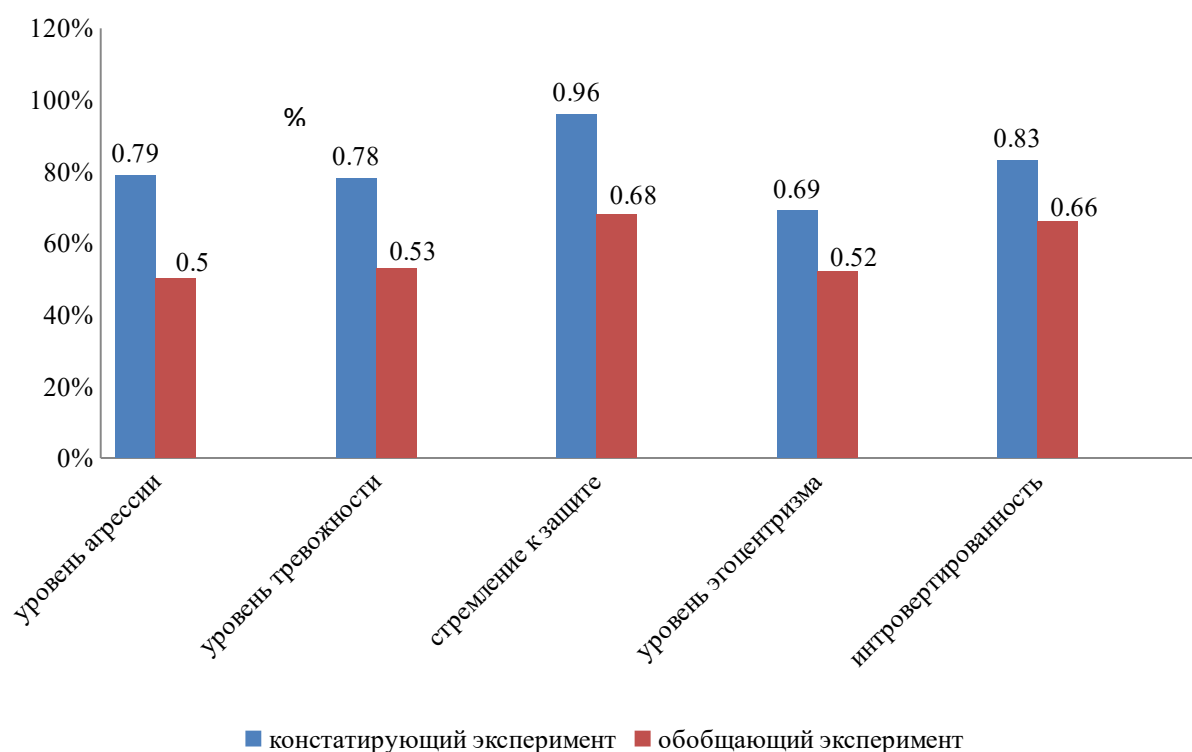


Рисунок 4 – Сравнение результатов констатирующего и обобщающего этапов по методике «Кактус»

Повторное анкетирование респондентов на предмет выявления уровня тревожности после реализации условий гипотезы представлено в таблице 9.

Таблица 9 – Уровня тревожности детей (по Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко)

№ п/п	Пол	Возраст	Тревожность		
			низкая	средняя	высокая
1	ж	6	+		
2	м	6	+		
3	м	5		+	
4	м	6		+	
5	м	5			+
6	м	6	+		
7	ж	6		+	
8	м	6	+		
9	м	6		+	

10	ж	6		+	
11	ж	5		+	
12	м	6		+	
13	ж	6	+		
14	ж	6		+	
15	ж	6		+	
16	м	5			+
17	м	6		+	
18	м	5	+		
19	м	6	+		
20	м	6	+		

Мы видим, что количество тревожных детей значительно снизилось. После проведенной коррекции выявилась следующая картина: с высокой тревожностью осталось 2 ребенка (10%), со средним уровнем тревожности 10 детей (50%) и с низким уровнем тревожности – 8 детей (40%).

На рисунке 5 представлен сравнительный анализ констатирующего и обобщающего эксперимента по методике Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко.

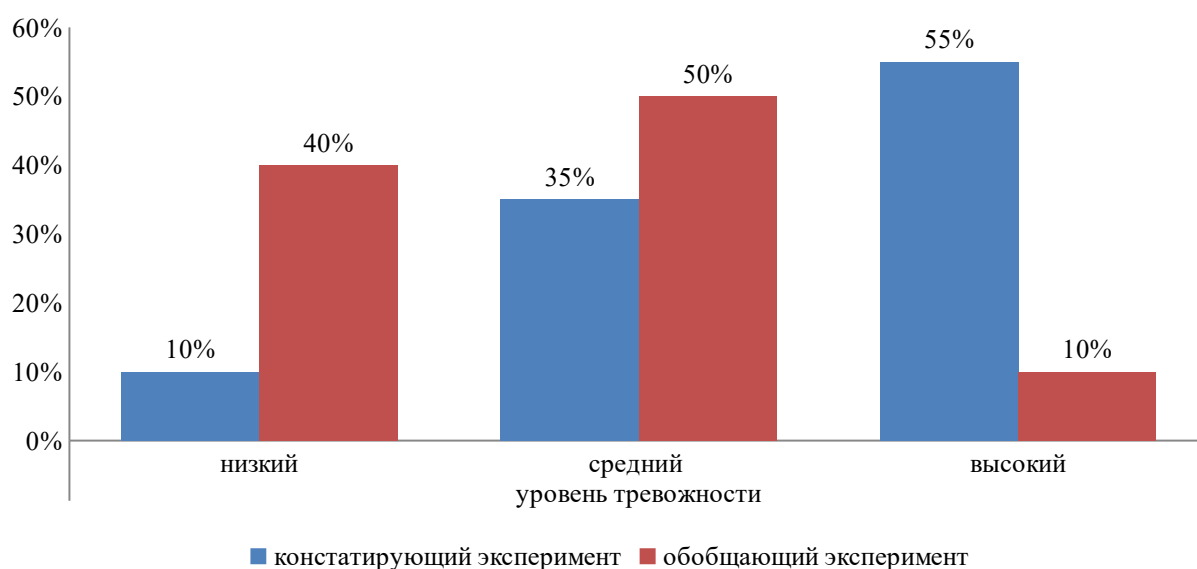


Рисунок 5 – Сравнение результатов анкетирования на этапе констатирующем и обобщающем этапах эксперимента (по Г.П. Лаврентьевой, Т.М. Титаренко)

После итоговой диагностики было проведено индивидуальное консультирование для родителей исследуемых детей, на которых они ознакомились с полученными результатами.

Беседа с родителями проводилась с целью расширения их представлений и знаний о возможных причинах появления тревожности и страхов у детей, способах взаимодействия с такими детьми, также были даны рекомендации по формированию эмоциональной устойчивости.

Выводы по 2 главе

Среди обследованных детей выделилась группа дошкольников с повышенным и средним количеством страхов, всего 18 человек, именно эти дети нуждаются в первую очередь в коррекционной помощи.

Замечено также, что интенсивность переживания тревоги, уровень тревожности у мальчиков и девочек различны: мальчики более тревожны, чем девочки. Девочки чаще связывают свою тревогу с другими людьми. Девочки боятся так называемых «опасных людей» - пьяниц, хулиганов и т.д. Мальчики же боятся физических травм, несчастных случаев, а также наказаний.

На этапе формирующего исследования с детьми были проведены коррекционные занятия с использованием рисунков. Применение разнообразных методик позволило решить следующие задачи:

- объективировать негативные тенденции личностного развития ребенка, в общении со сверстниками;
- дать ребенку возможность эмоционально отреагировать чувства и переживания, связанные со страхами;
- сформировать у детей адекватные способы поведения в конфликтных ситуациях, порождающих страхи;
- развивать способности к осознанию себя и своих возможностей, преодолевать неуверенность в себе;

- формировать способность к произвольной регуляции эмоций;
- предпосылок для преодоления тревожности и страхов.

Предложенная программа коррекции страхов и тревожности детей дошкольного возраста оказалась эффективной, что подтвердили результаты исследования: у более чем 50% детей удалось снизить страхи и тревожность до оптимального уровня. Это доказывает эффективность коррекционной работы в формировании эмоциональной устойчивости у старших дошкольников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дошкольное детство – период познания мира человеческих отношений. Ребенок моделирует их в сюжетно-ролевой игре, которая становится для него ведущей деятельностью. Играя, он учится общаться со сверстниками.

Это период первоначального становления личности. Возникновение эмоционального предвосхищения последствий своего поведения, самооценки, усложнение и осознание переживаний, обогащение новыми чувствами и мотивами эмоционально-потребностной сферы – вот неполный перечень особенностей, характерных для личностного развития дошкольника.

Современный период развития человеческого общества характеризуется более пристальным вниманием к дошкольному периоду жизни человека, становлению его личности, особенностям социализации, сохранению и формированию психически и физически здорового поколения. Поэтому в дошкольной педагогике формируется и все более расширяет свои позиции взгляд на работу дошкольных учреждений не столько в плане обучения, сколько в плане развития у детей общечеловеческих ценностей, умения общаться и контактировать с людьми.

Дети, посещающие дошкольные общеобразовательные учреждения, в течение дня находятся под наблюдением воспитателя, который строит свою работу в соответствии с программой данного учреждения, профессиональными умениями и навыками, преломляя их сквозь свои личностные особенности. Отсюда следует, что профессиональная деятельность воспитателя процесс непрерывного общения с дошкольниками, от эффективности которого зависят результаты воспитательно-образовательной работы в детском саду. Постоянная включенность в общение с детьми в течение дня требует от воспитателя больших нервно-психических затрат, эмоциональной устойчивости, терпения, контроля за внешними формами поведения. Процесс воспитания осуществляется

постоянно в прямом контакте с детьми как непрерывный выбор и обоснование воспитателем своей шкалы ценностей, своих убеждений, взглядов, настроений.

В работе доказана роль арт-терапии в развитии эмоциональной устойчивости детей дошкольного возраста. В процессе решения поставленных задач исследования были выявлены психолого-педагогические основы влияния арт-терапии на эмоциональное развитие дошкольников, разработанная программа на развитие эмоциональной устойчивости. В ходе проведения эксперимента у детей четко наблюдались качественные и количественные изменения в эмоциональной сфере.

Результаты экспериментального исследования убеждают нас в том, арт-терапия оказывает влияние не только на эмоциональное развитие дошкольников, но и на развитие личности в целом.

Полученные материалы экспериментального исследования подтверждают, что на основе осознания собственных эмоций у детей формируется эмоциональная чувствительность к людям, главный компонент общей культуры личности человека.

Проведенный педагогический эксперимент подтвердил гипотезу и доказал эффективность влияния арт-терапии на эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. Очевидно, что терапия через рисование в синтезе с другими коррекционными методами способна значительно, и на длительный срок, снизить проявления агрессивности, уменьшить негативизм, конфликтность, застенчивость и другие нарушения у детей.

Результаты данного исследования позволяют дать рекомендацию о необходимости активного использования арт-терапии, так как происходящие личностные изменения под ее влиянием можно назвать позитивными.

Однако, работа по профилактике и коррекции тревожности невозможна без вовлечения семьи и тех взрослых, которые работают с этими детьми. Поэтому необходимо, чтобы параллельно работе с тревожными дошкольниками обязательно проводилась работа с родителями – следует

приглашать их на психологические консультации, в случае необходимости предлагать семейную психотерапию со специалистом.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аркин, Е. А. Ребенок в дошкольные годы / Е. А. Аркин; под ред. А. В. Запорожца, В. В. Давыдова. – М. : Просвещение, 1968. – 446 с.
2. Асеев, В. Г. Возрастная психология / В. Г. Асеев. – Иркутск : ИГПИ, 1989. – 193 с.
3. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская Энциклопедия; Дрофа, 2009. – 527 с.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 400 с. – (Серия «Мастера психологии»).
5. Бордовская, Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2011. – 304 с.
6. Вайнер, М. Э. Эмоциональное развитие детей: возрастные особенности, диагностика и критерии оценки / М. Э. Вайнер // Коррекционно-развивающее образование. – 2008. – № 4. – С. 64.
7. Венгер, А. Л. Психологическое консультирование и диагностика. В 2-х частях / А. Л. Венгер. – М. : Генезис, 2001. – Ч. 1. – 160 с.; Ч. 2. – 128 с.
8. Петровский, А. В. Возрастная и педагогическая психология / А. В. Петровский. – М. : Просвещение, 1973. – 288 с.
9. Возрастные особенности психического развития детей / под ред. И. В. Дубровиной, М. И. Лисиной. – М. : АПН СССР, 1982. – 164 с.
10. Выготский, Л. С. Психология развития. Избранные работы / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Юрайт, 2019. – 281 с. – (Антология мысли). – // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/437740> (дата обращения: 21.02.2023).
11. Гаспарова, Е. Эмоции ребенка раннего возраста в игре / Е. Гаспарова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 10. – С. 89.
12. Галигузова, Л. Н. Искусство общения с ребенком от года до шести лет / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. – М. : АРКТИ, 2004. – 160 с.

13. Галигузова, Л. Н. Ступени общения: от года до семи лет / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. – М.: Просвещение, 1992. – 142 с.
14. Гонеева, А. Д. Основы коррекционной педагогики / А. Д. Гонеева, Н. И. Лифинцева, Н. В. Ялпаева; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002. – 272 с.
15. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М. : Пед. общество России, 2009. – 512 с. – (Серия: Образование XXI века).
16. Григорович, Л. А. Педагогика и психология: учеб. пособие / Л. А. Григорович, Т. Д. Марцинковская. – М. : Гардарики, 2003. – 480 с.
17. Громова, Т.В. Страна Эмоций. Методика как инструмент диагностической и коррекционной работы с эмоционально-волевой сферой ребенка / Т. В. Громова. – М. : УЦ «Перспектива», 2002. – 48 с.
18. Практикум по арт-терапии / под ред. А. И. Копытина. – СПб. : Питер, 2001. – 448 с. – (Серия «Практикум по психологии»).
19. Тарарина, Е. Практикум по арт-терапии в работе с детьми / Е. Тарарина. – М. : ООО «Вариант», 2019. – 250 с. – (Б-ка Арт-терапевта).
20. Данилина, Т. А. В мире детских эмоций: пособие для практических работников ДОО / Т. А. Данилина, В. Я. Зедгенидзе, Н. М. Степина. – М. : Изд-во Айрис-Пресс, 2008. – 160 с. – (Б-ка психолога образования).
21. Дилео, Дж. Детский рисунок: диагностика и интерпретация / Дж. Дилео. – М. : ИОИ, 2018. – 262 с.
22. Ефимкина, Р. П. Детская психология: методические указания / Р. П. Ефимкина. – Новосибирск : Научно-учебный центр психологии НГУ, 1995. – 441 с.
23. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика : учеб. пособие / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова. – М. : Академия, 2004.- 288 с. – (Серия Высшее профессиональное образование. психология).

24. Ильина, М. Н. Тесты для детей: готов ли ребенок к школе? / М. Н. Ильина, Л. Г. Парамонова, Л. Я. Головнева. – М. АСТ; СПб. : Дельта, 1997. – 384 с. – (Страна чудес).
25. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2008. – 464 с. – (Серия «Мастера психологии»).
26. Каменская, В. Г. Детская психология с элементами психофизиологии / В. Г. Каменская. – М. : Форум, 2011. – 288 с. – (Серия Высшее образование).
27. Кащенко, В. П. Педагогическая коррекция. Исправление недостатков характера у детей и подростков / В. П. Кащенко. – Москва : Изд-во Юрайт, 2019. – 231 с. – (Антология мысли). // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/444786> (дата обращения: 21.02.2023).
28. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб. : Питер, 2019. – 940 с. – (Серия «Мастера психологии»).
29. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников: учеб. пособие / А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева, С. А. Козлова. – М. : Академия, 2003. – 169 с.
30. Кошелева, А. Д. Роль семьи в становлении эмоционального отношения ребенка к миру / А. Д. Кошелева // Детский сад от А до Я. – 2004. – № 4. – С. 124–136.
31. Краснощекова, Н. В. Диагностика и развитие личностной сферы детей старшего дошкольного возраста. Тесты. Игры. Упражнения / Н. В. Краснощекова. – Ростов-н/Д. : Изд-во Феникс, 2006. – 304 с.
32. Кураев, Г. А. Возрастная психология. Курс лекций / Г. А. Кураев, Е. Н. Пожарская. – Ростов-н/Д. : УНИИ Валеологии РГУ, 2002. – 146 с.
33. Лебедева, Л. Д. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании / Л. Д. Лебедева, Ю. В. Никонорова, Н. А. Тараканова. – СПб. : Речь, 2020. – 336 с. – (Серия Психология).
34. Осипова, А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие для

студентов вузов / А. А. Осипова. – М. : ТЦ «Сфера», 2002. – 512 с.

35. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М. : МПСИ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с. – (Серия Б-ка педагога-практика).

36. Психологический словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.

37. Рояк, А. А. Эмоциональное благополучие ребенка в группе детского сада / А. А. Рояк // Дошкольное воспитание. – 1977. – № 2. – С. 12–19.

38. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : АСТ, 2020. – 960 с. – (Серия Наследие эпохи).

39. Теплякова, О. И. Практическая энциклопедия развивающих игр / О. И. Теплякова, О. Л. Козлова. – М. : РОСМЭН-Пресс, 2007. – 160 с.

40. Торшилова, Е. М. Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет : (Теория и диагностика) / Е. М. Торшилова, Т. В. Морозова. – М. : РОСМЭН, 2001. – 140 с. – (Руководство Практического психолога).

41. Трясорукова, Е. Н. Способы формирования эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста / Е. Н. Трясорукова, С. И. Алексеева, Е. В. Зубкова [и др.] // Развитие современного образования: от теории к практике : мат-лы IV Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 март 2018 г.) / ред. кол.: О. Н. Широков [и др.] – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2018. – С. 140–143.

42. Урунтаева, Г.А. Практикум по психологии дошкольника : учеб. пособие / Г. А. Урунтаева. – М. : Академия, 2012. – 368 с. – (Серия Бакалавриат).

43. Уханова, А. В. Программы развития эмоционально-волевой и коммуникативной сферы дошкольников / А.В. Уханова // Вестник практической психологии образования. – 2008. – № 2 (15). – С. 108–121. – URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2008/n2/28639.shtml (дата

обращения: 09.02.2023).

44. Уханова, А. В. Программа развития эмоционально-волевой и коммуникативной сферы старших дошкольников / А. В. Уханова // Вестник практической психологии образования. – 2008. – № 3 (16). – С. 114–120. – URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2008/n3/28570.shtml (дата обращения: 05.02.2023).

45. Уханова, А. В. Программа развития эмоционально-волевой и коммуникативной сферы старших дошкольников (продолжение) / А. В. Уханова // Вестник практической психологии образования. – 2008. – № 4 (17). – С. 107–112. – URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2008/n4/28564.shtml (дата обращения: 05.02.2023).

46. Уханова, А. В. Программа развития эмоционально-волевой и коммуникативной сферы старших дошкольников (продолжение) / А. В. Уханова // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 1 (18). – С. 106–112. – URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2009/n1/28288.shtml (дата обращения: 05.02.2023).

47. Уханова, А. В. Программа развития эмоционально-волевой и коммуникативной сферы старших дошкольников (окончание) / А. В. Уханова // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 2 (19). – С. 115–124. – URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2009/n2/28238.shtml (дата обращения: 05.02.2023).

48. Шалимова, Г. А. Психодиагностика эмоциональной сферы личности: практическое пособие / Г. А. Шалимова. – М. : АРКТИ, 2006. – 232 с. – (Б-ка психолога-практика).

49. Шапатына, О. В. Психология развития и возрастная психология / О. В. Шапатына, Е. А. Павлова. – Самара : Универс-групп, 2007. – 204 с.

50. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для академического бакалавриата / И. В. Шаповаленко. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Изд-во Юрайт, 2019. – 575 с. – (Высшее образование) // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL:

<https://urait.ru/bcode/425241> (дата обращения: 21.02.2023).

51. Шипицина, Л. М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л. М. Шипицина, А. А. Хилько, Ю. С. Галлямова [и др.]. – СПб. : Речь, 2003. – 240 с.

52. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб. : Питер, 2019. – 448 с. – (Серия «Мастера психологии»).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Анкета для родителей ребенка (Выявление уровня эмоциональной устойчивости ребенка)

Вопросы к матери ребенка	Ответы
Какое настроение преобладает у вашего ребенка?	
Какое настроение преобладает утром (после прихода из детского сада, на выходных)?	
Как засыпает Ваш ребенок?	
Что Вы делаете, чтобы ребенок заснул?	
Какова длительность сна ребенка?	
Какой аппетит у Вашего малыша?	
Просится ли на горшок?	
Есть ли отрицательные привычки (сосет палец, раскачивается и пр.?)	
Проявляет ли интерес к игрушкам, новым предметам дома и в незнакомой обстановке?	
Проявляет ли активность, интерес при обучении?	
Инициативен ли в игре?	
Инициативен ли в отношениях с взрослыми?	
Инициативен ли в отношениях с детьми?	
Был ли у Вашего ребенка опыт разлуки с близкими?	
Как он перенес разлуку?	
Какой стиль поведения дома, в гостях, а общественных местах?	

Серия картинок к тесту тревожности Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена

